675

Per. 2621 e. 178
21-3

Pädagogische Revue.

Centralorgan

für

Wissenschaft, Geschichte und Kunst

der

Haus=, Schul= und Gesellschaftserziehung.

Herausgegeben

von

Dr. Mager,

Educationsrath und Professor, Director des Bürgergymnasiums und der ersten Bürgerschule zu Eisenach, der kön. preuß. Akademie gemeinnütziger Wissenschaften zu Erfurt auswärtigem, des frankfurtischen Gelehrtenvereins für deutsche Sprache ordentlichem Mitgliede,

in Verbindung mit

C. G. Scheibert,

Director der Friedrich-Wilhelms-Schule in Stettin,

W. Langbein und A. Kuhr,

Lehrern an derselben Schule

BIBLIOTHECA BODMERIANA

Einundzwanzigster Band.

(Januar—Juni der ersten Abtheilung.)

Zürich,

Druck und Verlag von Friedrich Schultheß.

1849.

Inhalt des einundzwanzigsten Bandes.

I. Abhandlungen.

	Seite
Vorwort	1— 6
Beleuchtung der Ergebnisse der Lehrerversammlungen der höhern Schulen. Erster Artikel: Die Stellung der Schule	7— 16
Die Tendenzen des deutschen Gymnasiums. Eine historische Skizze. Von Steffenhagen, Oberlehrer in Parchim	17— 39
Welche Ergebnisse für die Gymnasien und die höhern Bürgerschulen wird die berufene Conferenz der Lehrer haben? Aphorismen	85— 95
Die Grammatik und die Schüler. Vierte pädagogische Betrachtung. Von Dr. K. Michelsen in Hadersleben	96—107
Gründlichkeit, Umfänglichkeit und Vielseitigkeit des sprachlichen Unterrichts in den deutschen Gymnasien. Ein Beitrag zur deutschen Synonymik. Von Steffenhagen, Oberlehrer in Parchim	108—121
Die preußische Staatsverfassung, Art. 17—23, betreffend das Unterrichtswesen, und die Motive zu derselben. Von C. G. Scheibert	155—197
Zusatz	197—199
Das Schulleben. Von C. G. Scheibert	241—252
Schulandachten. Von W. Langbein	253—266
Das ethische Element in den sprachlichen Disciplinen. Von Steffenhagen, Oberlehrer in Parchim	267—278
Bildergeschichte. Von Dr. Keber in Aschersleben	279—282
Das methodische Princip in seiner Anwendung auf den Unterricht in der Planimetrie. Von Steffenhagen, Oberlehrer in Parchim	283—305 356—375
Unterrichtsprobe. Von C. G. Scheibert	349—355
Die Berathungen der Deputirten des höheren Lehrstandes in Preußen. Erster Artikel: Die Ergebnisse. Von C. G. Scheibert	376—396
Was heißt das, die Schule soll fortan Staatsanstalt sein? Von Steffenhagen, Oberlehrer in Parchim	397—412

Seite

II. Beurtheilungen und Anzeigen.

A. Vor- und Hülfswissenschaften der Pädagogik.

M. von Geismar, Die politische Litteratur der Deutschen im 18ten Jahrhundert. [W. Lgbn.] . . . . . 200—202
O. Schulz im Brandenb. Schulblatt über die §§. 17—23 der preußischen Verfassung. [W. Lgbn.] . . . . . 202—210
Die Trennung der Schule von der Kirche. [G. Q.] 306

B. Pädagogik.

Dr. Ellendt, Geschichte des kön. Gymnasiums zu Eisleben. [Prof. Dr. Ameis in Mühlhausen.] . . . . . 40— 47
H. Timm, Das Turnen, mit besonderer Beziehung auf Meklenburg. [W. Lgbn.] . . . . . 122—125
A. Kapp, Fragmente der Gymnasialpädagogik. [C. G. Scheibert.] 210—218
Nägeli, Anleitung zur Erziehung. [W. Lgbn.] 307
Gotthold, Ideal des Gymnasiums. [C. G. Scheibert.] . . 307—313
B. Starcke, Kunst und Schule. [W. Lgbn.] . . . . . 314—319
Zeitschriften: Pädagogischer Jahresbericht, von Nacke.
Diesterweg's Wegweiser, 4te Auflage.
Centralblatt für Schulreform, von Böhme ꝛc.
Die Volksschule, von Honcamp und Wrampelmeier.
Museum des Rh. Westph. Schulmännervereins.
Deutsche Universitätszeitung. [W. Lgbn.] . . . . . 319—324

C. Hand- und Schulbücher für den höheren Unterricht.

I.

W. Bäumlein, Untersuchungen über die griechischen Modi ꝛc. [Prof. Eyth in Schönthal.] . . . . . 48— 60
Kritz und Berger, Schulgrammatik der lateinischen Sprache. [Prof. Schweizer in Zürich.] . . . . . 60— 67
Hahn, Mittelhochdeutsche Grammatik, I und II. [Derselbe.] . . 67— 68
Benecke, Mittelhochdeutsches Wörterbuch. [Derselbe.] . . . 69
Lauff, Ueber die Methode des Elementarunterrichts im Lateinischen. [G. Löbker in München.]
Fr. Köne, Lateinisches Vocabularium ꝛc. [Derselbe.]
J. Frese, Praktische Anleitung zur Uebung der regelmäßigen Formen der lat. Sprache. [Derselbe.] . . . . . 125—134
Süpfle, Aufgaben zu lat. Stilübungen, I. vierte, II. dritte Auflage. [Prof. Ameis in Mühlhausen.] . . . . . 134—138
L. Rudolph, Praktisches Lehrbuch für den ersten Unterricht in der französischen Sprache. [A. Kuhr.] . . . . . 219—223

II.

Rauchenstein, Ausgewählte Reden des Lysias. [Prof. Schweizer in Zürich.] . . . . . 69— 71
T. Livii histor. libri I—IX, mit Anm. von G. Chr. Crusius. [Dr. G. Queck in Sondershausen.] . . . . . 324—330

Seite

III.

Dr. H. Dittmar, Die Geschichte der Welt vor und nach Christus. [Prof. F. W. Klumpp in Stuttgart.] . . . . . 223—226
J. Kehrein, Ueberblick der deutschen Mythologie; Auszug aus J. Grimm's Mythologie. [Prof. Schweizer in Zürich.] . . . 226—232
F. W. Stoll, Handbuch der Religion und Mythologie der Griechen, für Gymnasien bearbeitet. [A. Kuhr.] . . . . . 413—415

V.

Ludewieg, Grundriß der reinen Mathematik. [Dr. Osterdinger in Tübingen.] . . . . . 71— 74
F. Rummer, Lehrbuch der Elementargeometrie. [Derselbe.] . . 139—141
C. Meyer, Lehrbuch der Geometrie für Gymnasien. I. dritte, II. zweite Auflage. [Derselbe.] . . . . . 141—143
F. Proß, Die praktische Geometrie ohne Instrumente. [Derselbe.] . 143—144
J. C. Bünsch, Sammlung von Beispielen aus der praktischen Stereometrie. [Derselbe.] 144
L. Moßbrugger, Analytische Geometrie des Raumes. [Derselbe.] 144—145
v. Rouvroy, Sammlung von algebr. Aufgaben ꝛc. [W. Lgbn.] . 232—234
Dr. Sadebeck, Leitfaden der ebenen Trigonometrie. [W. Lgbn.] . 331—337

VII.

Eichelberg, Methodischer Leitfaden zum gründlichen Unterricht in der Naturgeschichte. II. Botanik. [A. Menzel in Zürich.] . . 74— 79
Leunis, Synopsis der Pflanzenkunde. [Derselbe.] . . . . . 79— 80
Lüben, Die Hauptformen der äußeren Pflanzenorgane. [Derselbe.] . 81

VIII.

Dr. Schöler, Ueber die griechische Baukunst. [Dr. G. Queck in Sondershausen.] . . . . . 337—340
F. W. Klumpp, Gutsmuths Gymnastik für die Jugend. [W. Lgbn.] . . . . . 340—346

D. Hand- und Schulbücher für den Elementar- und Volksschulunterricht.

III.

J. C. Hug, Schulbüchlein zur Uebersicht, Wiederholung und Anwendung des geometrischen Unterrichts in der Volksschule. [H. Zähringer in Baden. Erster Artikel von: Die Geometrie in der Volksschule.] . . . . . 416—422

IV.

Dr. G. Sandberger, Das Linnéische Pflanzensystem in bildlichen Darstellungen. [Rector Heß in Stettin.] . . . . . 347—348
Dr. F. J. Günther, Weltgeschichte in 50 Lebensbildern. [Rector Hellert in Stettin.] . . . . . 422—426

VI.

J. A. C. Löhr, Die Geschichten der Bibel. [W. Lgbn.] . . . 426

Seite

E. Vermischte Schriften.

Prof. Ratzeburg, Unterricht und Prüfung in den Naturwissenschaften ꝛc. [Selbstanzeige des Verf.] . . . . . 234—240

III. Vermischte Aufsätze und Kleinigkeiten.

Ein Vögelinstitut. Von K. v. R....r . . . . . 82— 84
Aphorismen III . . . . . 146—150
Zur Satz- und Wortlehre. Von W. Lgbn. . . . . 150—154

Vorwort zum zehnten Jahrgange.

I.

Schon vor einigen Jahren war der Unterzeichnete ein paarmal nahe daran, diese Zeitschrift eingehen zu lassen, weil er sich als Herausgeber wie als Mitarbeiter derselben gedrückt fühlte. Als Herausgeber konnte ich mir das Mißverhältniß meiner Leistungsfähigkeit zu den Forderungen, welche ein Unternehmen von dem Plane der Pädagogischen Revue an die Redaction macht, nicht verbergen; als Mitarbeiter, als Vertreter einer Lehre von der Natur, Aufgabe und Weise des erziehenden Unterrichtes und von der Einrichtung der Schulen und des Schulregiments, welche der herrschenden Ansicht und Uebung großentheils widerspricht, bedurfte ich einer Kraft des Widerstandes und der Resignation, von der ich fühlte, daß sie nachließ. Ich hielt indessen aus, und als im vorigen März eins der Haupthindernisse eines guten öffentlichen Schulwesens plötzlich aus dem Wege geräumt wurde, da verhehlte ich mir zwar die Gefahren der nunmehrigen Lage nicht — vgl. Bd. XX. S. 119 —, meine Hoffnungen waren aber doch größer als meine Besorgnisse. Die letzten sieben Monate haben diese Hoffnungen eine nach der andern zerstört — die nähere Auseinandersetzung wird man erlassen —, und mir ist es fortan auch beim besten Willen unmöglich, für die Pädagogische Revue in der bisherigen Weise und Ausdehnung thätig zu sein. Wer sich gestehen muß, daß er an der Zeit verzweifelt, in welcher er zu leben verurtheilt ist, der hat nicht mehr den Beruf, eine Zeitschrift zu leiten.

Seitdem mein Vorsatz, diese Blätter mit dem zwanzigsten Bande zu schließen, bekannt geworden ist, sind mir viele und dringende Aufforderungen zugegangen — von Mitarbeitern, Lesern und vom Verleger —, von demselben abzustehen. Wie wohlthuend mir nun auch diese Theilnahme für die Pädagogische Revue war, so hätte ich dieselbe doch müssen eingehen lassen, wenn nicht zwei befreundete Schulmänner, beide den

Lesern als Männer bekannt, die aus einem reichen Schatze von Gedanken und Erfahrungen Vieles mitzutheilen haben, die HH. C. G. Scheibert, Director der Friedrich-Wilhelmsschule zu Stettin, und W. Langbein, Lehrer an derselben Schule, sich aus Liebe zur Sache freundlichst erboten hätten, die Redaction derselben, einstweilen in Gemeinschaft mit mir, vom einundzwanzigsten Bande an zu übernehmen.

Die HH. Scheibert und Langbein werden sich unten selber darüber aussprechen, wie sie die übernommene Aufgabe betrachten und was sie zunächst für die Lösung derselben zu thun gedenken; mir bleibt nur noch übrig, die HH. Mitarbeiter um die Fortdauer ihrer bisherigen Theilnahme zu bitten *, und den Lesern — die übrigens bald bemerken werden, daß die Veränderung dießmal auch eine Verbesserung ist — für die Nachsicht zu danken, welche sie neun Jahre für mich gehabt haben. Ich nehme nicht Abschied von ihnen, da ich die HH. Scheibert und Langbein nicht nur als Mitredacteur, sondern auch als Mitarbeiter nach Kräften unterstützen werde. Die Pädagogik hat große und noch lange nicht genug erforschte Gebiete, die nicht, wie die Verfassung der Schulen und des Schulregiments, von Zeit- und Staatsverhältnissen abhängig sind; diesen will ich mein Denken wieder zuwenden.

Eisenach, 1. Januar 1849.

Dr. Mager.

---

* Die Beiträge wolle man an Hrn. W. Langbein in Stettin senden. Hr. Schultheß in Zürich und Hr. Frohberger in Leipzig werden die ihnen übergebenen Briefe und Pakete dahin befördern. — Die Correspondenz mit den HH. Mitarbeitern wird Hr. Langbein besorgen.

II.

Die Unterzeichneten treten mit an die Redaction einer Zeitschrift, die sich viele Leser und Freunde erworben, viele tief einschneidende Gedanken gebracht und manchen fruchtbaren Boden gefunden hat. Sie ist bisher von sicherer und fester Hand geleitet; ihr klares Auge war nach allen Seiten hin geöffnet und durch keine vorgefaßte Meinung oder Parteistellung getrübt. Ihr Urtheil war scharf, aber sie besaß auch die Kraft, jedem Gedanken des Andern die fruchtbare Seite abzugewinnen. Schwerlich wird das Blatt ganz das bleiben können, was es war. Ob die veränderte Nahrung dem Leben desselben frommen und ob eine veränderte Physiognomie ihm die bisherige Anerkennung erhalten wird? Wir werden aus den lichten und klaren Höhen der Speculation herabsteigen müssen auf den Boden der nüchternen und oft trüben Erfahrung. Damit wird sich von selbst die Leichtigkeit der Beweisführung, die Geistigkeit der Beurtheilung, die Reinheit der Auffassung, die Durchsichtigkeit der leitenden Idee mehr oder minder verlieren, weil die Wirklichkeit immer viel Schlacken und todtes Gestein mit der Erzader mengt. Der gute Wille allein reicht nicht aus, den Scheidungsproceß vorzunehmen; vielmehr wird es oft dem Leser überlassen bleiben müssen, sich das Erz zu gewinnen. — Die Pädagogische Revue hat es bisher vermocht, tüchtige Kräfte für eine Thätigkeit auf dem pädagogischen Gebiete zu wecken und anzulocken. Wir dürfen uns nicht schmeicheln, die Männer zu uns heranzuziehen, welche, geübt im geistigen Construiren, das Gewinnen des Gedankens aus der Wirklichkeit als einen großen und mühevollen, oft gar nicht zum Ziele führenden Umweg ansehen und so ihn lieber gar nicht betreten. Wir dürfen in der heutigen Zeit, welche lauter Grundrisse auf dem Reißbrette macht, schwerlich darauf rechnen, daß wir die Zeichner an den Bau selbst zurückführen und sie im Bauen eine geistige Befriedigung werden finden lehren. Wenn also nicht diejenigen Mitarbeiter, welche den Mangel unserer Befähigung ergänzen können, da wir nach unserer innersten Richtung und unserer Berufsstellung eben nur den empirischen Weg wandeln können, der Revue ferner ihre Thätigkeit widmen, so müßte unser Wunsch, die Zeitschrift möglichst ohne wesentliche Aenderung fortsetzen zu können, unerfüllt bleiben. Doch hoffen wir, da Herr Dr. Mager selbst die Revue nicht verläßt, daß auch ihre bisherigen Freunde ihr treu bleiben.

Eine so anerkannte Zeitschrift durfte nicht ohne Weiteres aufhören. War sie doch ein Organ, was für die höhern Bürgerschulen und ihre Berechtigungen so rüstig aufgetreten ist und so manche Schäden im Schulschlendrian und Schulorganismus aufgedeckt hat. Je mehr Anregung und Belehrung wir ihr verdanken, desto mehr schien es uns eine Pflicht der Dankbarkeit, sie zu erhalten und weiter zu führen. Aber es schien auch in der jetzigen gestaltungsreichen Zeit eine Pflicht für die höheren Schulen zu sein, nicht ein Feld untergehen zu lassen, auf dem geistig der Kampf auf dem Schulgebiet durchgekämpft werden kann. Gerade die heutige Zeit bedarf eines Platzes, wo man über mündliche Debatten und Conferenz- und Versammlungsbeschlüsse eine ruhige Heerschau halten und die Trophäen aus solchen geistigen Kämpfen aufstellen und sie mustern kann. Ohne solche Musterungen und Aufspeicherungen des Eroberten wird die ganze geistige Anstrengung der Lehrerwelt eine verlorne Mühe und die Frucht derselben Ueberdruß und Abspannung, wenn nicht gar eine Abirrung vom eigentlichen Berufsherde sein und bleiben. Darnach muß sich die Stellung für die Zeitschrift etwas ändern. Die Culturpolitik, die Schulorganisation und alles dasjenige, um was in großen und kleinen Lehrerversammlungen gehandelt wird, muß hiernach mehr in den Vordergrund treten, denn eine Zeitschrift kann sich der Zeitbewegung nicht entziehen. Was bisher oft in kleinen Noten abgefertigt wurde, das wird sich nun zu ganzen Tonstücken gestalten und ausdehnen müssen, und wohin oft nur ein Streiflicht fiel, da wird nun schon ein Wachtfeuer angezündet werden müssen. Der Kampf zwischen höherer Bürgerschule und Gymnasium oder wenigstens die gegenseitige Auseinandersetzung und Bodentheilung ist noch nicht zu Ende gebracht, die Frage über Schule, Gemeinde, Staat, über Staatsbeamte und Lehrer, über Schulregiment ꝛc. ist aufgeworfen. Jener Kampf muß durchgefochten, jene Gebietsabgrenzung abgeschlossen, und diese Fragen müssen gelöst werden. Je lebendiger wir uns an diesen Fragen innerlich betheiligt hatten, desto mehr mußten wir wünschen, daß dieß Blatt erhalten bliebe, und da wir uns mit unserem Interesse nicht vereinzelt wußten, durften wir hoffen, wenn wir nicht die vielen Lehrerversammlungen nur für Späßchen der heutigen Zeitrichtung halten wollten, daß dieß lebendige Eingehen auf die Zeitkämpfe uns Kräfte zuführen und die Leser fesseln werde. So meinten wir jenen möglichen Verlust auf dem theoretischen Gebiete mit einem Gewinn auf dem culturpolitischen decken zu können, wenn wir uns die Zeitschrift als einen neutralen Boden dachten, auf dem jeder Kämpfer auch seinen Gegner fände, um mit ihm die Markscheide des Rechts und Unrechts auszumitteln, wobei wir uns natürlich unsere eigene Meinung zu sagen

jederzeit vorbehielten. Mit welchem Maße wir messen, und von welchen Erfahrungen und Ansichten aus wir urtheilen wollen, was der Leser, um nicht durch unser Urtheil unfrei gemacht zu werden, wissen muß, das ist einestheils ausgesprochen in dem Buch des Mitunterzeichneten Sch. über das Wesen der h. B.; anderntheils müssen unsere ersten leitenden Artikel darüber sichern Aufschluß geben, auf die wir also aus der Vorrede verweisen.

Wir denken uns also, daß ein Organ wie die Revue auf dem Schulgebiet sein und werden müsse, was die Tagespresse auf dem politischen. Wenn die Zeit des Regierens von Oben ein Ende nehmen soll, dann muß die Presse der offene Markt sein, auf welchem die einzelnen staatlichen Elemente und Glieder des Volks das Product des Lebens vergeistigt darlegen, um dem Bauherrn das Material zu bieten, aus dem der Bau zusammen zu fügen ist. Soll die Bevormundung aufhören, dann muß ein Sprechsaal für die vielen losgesprochenen Mündel eröffnet werden, in welchem sie mit reifer Verständigkeit und in männlichem Ernst ihre Angelegenheiten aussprechen können. Könnte sich nun die Revue zu einem solchen Sprechsaal umbauen, dann dürfte sie ja ein wichtiges Blatt auch für die Kreise werden, welche sonst wohl Schulen allein machten, damit ihre künftigen Schulgestaltungen mehr auf dem wirklichen Boden ständen, und nicht bloß irgend welchen vorgefaßten Gedanken verwirklichen wollten. Es könnte so den Schulen die Freiheit erkämpft werden, welcher sie zur Belebung und heilsamen Verwendung ihrer Kräfte bedürfen. Es ist heut noch viel Kampf gegen einen Druck in der Schule, ohne daß man weiß, wo die Fessel eigentlich sitzt, und sind viele Bestrebungen in der Schule, welche den Schulherd nie berühren sollten. Gewinnen und erhalten wir der Revue die rechten Kräfte, so werden wir in ihr den Behörden, den gegenwärtigen und den zukünftigen, das rechte Material zum Schulaufbau liefern, und den Schulen zu der Stellung verhelfen, in der sie gedeihen und gedeihlich wirken können. Die Revue wird also die Beschlüsse, wie die Vorlagen der Versammlungen der Volksvertreter genau ins Auge fassen und sie beleuchten müssen, um auch die Gesetzgeber mindestens bei ihren Beschlüssen zu begleiten, und wenn möglich, vor- und mitberathend ihnen zur Seite zu gehen. Sie wird und darf die Fragen über Staats- und Gemeindeschulen und Patronatsverhältnisse und Schulaufsicht und Schulbehörden ꝛc. nicht umgehen und stillschweigend zuhören, was über diese beschlossen wird. Wenn die Revue für alle diese Dinge die rechte Sprache finden kann, dann wird es an hörenden Ohren nicht fehlen.

Die äußere Ordnung und Einrichtung wird die bisherige bleiben,

auch wollen wir den Geſichtskreis der Revue nicht verengern. Für die Schweiz trauten wir es uns nicht zu, bei dem uns unzugänglicheren Material und bei unſerer geringen Vertrautheit mit den dortigen Verhältniſſen, Genügendes zu leiſten. Einer der dortigen geehrten Herren Mitarbeiter der Revue wird für uns die Schweizer Zuſtände verfolgen und in der Revue ihre Entwickelung darſtellen. Da wir es ferner an der Zeit halten, die culturpolitiſchen Fragen beſonders nachdrücklich zu erörtern, wird, da ſich die bisherige Bogenzahl nicht überſchreiten läßt, in dieſem Jahre das Capitel vom Gebrauch der Erziehungsmittel manchem anderem den Raum etwas einſchränken, und namentlich wünſchen wir, demſelben in der erſten Abtheilung mehr Platz einzuräumen, auch durch die Herren Mitarbeiter veranlaßt zu werden. Die räſonnirenden Artikel über die Tagesgeſchichte des Schulweſens werden wir alſo aus der zweiten Abtheilung der Revue in die erſte verweiſen.

Wir gehen, da jedes unverſuchte Amt den gewiſſenhaften Mann mit einer Scheu erfüllt, mit um ſo größerer Zaghaftigkeit an die Fortſetzung der Revue, je wichtiger uns eine ſolche Zeitſchrift in der gegenwärtigen Kriſis erſcheint. Wir können nur dann die Aufgabe annähernd löſen, wenn alle die Männer, welche ſich lebendig und wahrhaft für die Schule intereſſiren, mit Hand ans Werk legen. Möchten diejenigen, welche bisher die Revue durch ihre Arbeiten getragen haben, ihr ferner ihre Kräfte widmen, möchte ſie ſich neue Freunde und Helfer gewinnen können! Die Verzögerung des Januarhefts wollen die geehrten Herren Abnehmer bei der Veränderung in der Redaction gütigſt entſchuldigen. Vom Februarheft an ſollen die Hefte wieder pünktlich erſcheinen.

Stettin, 5. Januar 1849.

C. G. Scheibert,
Director

W. Langbein,
A. Kuhr,
Lehrer

an der Friedrich-Wilhelms-Schule in Stettin.

Erste Abtheilung der Pädagogischen Revue.

№. 1. Januar 1849.

I. Abhandlungen.

Beleuchtung der Ergebnisse der Lehrerversammlungen der höheren Schulen.

Erster Artikel.

Die Stellung der Schule.

Erfreulich erscheint uns die große Rührigkeit des Lehrstandes in dem verflossenen Jahre, denn es ist nichts an Geld, Zeit und Kräften gespart, um durch vielfache Berathungen in den verschiedensten Kreisen ein Schulgesetz aus dem Lehrstande heraus entspringen zu lassen. Diese Berathungen haben sich nach den verschiedensten Seiten hin erstreckt, und je nach der zufälligen Zusammensetzung der Gesellschaft der Berathenden hat auch die Betrachtung und Debatte mehr die eine oder die andere Seite des Schullebens in den Vordergrund gestellt. Das Ergebniß aus allen diesen Anstrengungen zu gewinnen, ist aber schwierig, weil diese Versammlungen nicht alle nach demselben Principe abgehalten sind. In Sachsen tagten die Gymnasien allein, in Berlin und Breslau tagten die Realschulen und Gymnasien, an anderen Orten waren mit den Realschulen auch die städtischen und Volksschulen bei der Berathung betheiligt. So wurden denn auch die Beschlüsse entweder ganz allgemeine, mit deren Allgemeinheit eben nicht viel zu beginnen ist, oder sie waren so besondere, daß auch deren Besonderheit keinen rechten Anhalt für ein Schulgesetz gewähren kann. Wie viel mehr würde man erreicht haben, wenn man sich nicht überstürzt hätte, sondern wenn man sich für alle Versammlungen gewisse Fundamentalfragen gestellt und diese genau erörtert und für den bestimmten Kreis zum Abschluß gebracht hätte! Sollten also diese Versammlungen und das Berathen in denselben noch weiter unter den Schulmännern beliebt und dadurch für die Staatsbehörde ein Ergebniß herbeigeführt werden, so ist es dringendes Erforderniß,

daß sich 1) die verschiedenen Lehrerversammlungen zunächst auf gleiche Weise aus gleichen Kreisen constituiren, d. h. also entweder als Gymnasien oder höhere Bürgerschulen oder auch in Verbindung tagen, und 2) daß sie sich dann dieselben Fragen zur Entscheidung vorlegen und schriftlich die Motive ihrer Entscheidung sich gegenseitig mittheilen und dann dieselben Fragen zum zweiten Male in allen Kreisen zur Erörterung stellen! Ueber Nacht und durch einige feine Debatten und Abstimmungen ist ein organisches Schulgesetz nicht zu machen. Gut Ding will gute Weile haben. Nicht minder wird wichtig, daß 3) gehörig gesondert wird: a. welche Fragen können dem Lehrstande zur entscheidenden Beantwortung anheim gegeben werden? b. welche Fragen müssen auf die Mitzustimmung und so natürlich auch auf die Mitberathung anderer Staats- und bürgerlichen Elemente gestützt werden? Es mußte 4) erwogen werden, welche Gegenstände wohl und welche nicht durch eine Stimmenmehrheit entschieden werden können. Alle diese und noch manche andere Gesichtspuncte sind bei den verschiedenen Versammlungen nicht gehörig geschieden und beachtet worden, und so ist das Ergebniß trotz der achtungswerthen Bemühung des Lehrstandes für den Zuschauer ein den Anstrengungen nicht entsprechendes und für die Behörden sogar ein geringfügiges. Wohl wäre es zu wünschen, daß der Lehrstand mit Berücksichtigung der hier aufgestellten Gesichtspuncte, deren weitere Erörterung nur erst gegeben werden kann, wenn die Idee selbst Anklang findet, die Arbeit auf's Neue begänne und mit etwas mehr Gründlichkeit und Ruhe die Hauptfragen noch einmal in die Hand nähme. Diese Arbeit wird nothwendig und unerläßlich, wenn man die Artikel 20—23 der preußischen Verfassung vom 5. December 1848 ansieht, auf deren Bedeutung wir ein andermal im Besonderen eingehen werden. Damit aber die künftigen Berathungen erfolgreicher für die Entwickelung der Schulen gepflogen werden möchten, dazu wollen wir in einigen Artikeln, welche die Beschlüsse der Lehrerversammlungen beleuchten werden, unsern Beitrag liefern, indem wir folgende Puncte erörtern wollen: 1) die Stellung der Mittelschule (höhere Bürgerschule und Gymnasium); 2) das Verhältniß der Schulen zu einander; 3) das Verhältniß der Lehrer zu einander; 4) das Lehrziel; 5) die Ausbildung der Lehrer und Hebung des Lehrstandes.

Ueber die Stellung der Schule findet sich in den meisten Beschlüssen nur das Verhältniß derselben zum Staate aufgefaßt, und zwar ist in den meisten Versammlungen ausgesprochen: die Schule sei Staatsanstalt. Ein solcher Satz ist an sich nicht viel sagend, wenn man nicht erweiternd hinzusetzen will, in welchem Sinne das gemeint sei. Man kann fragen: Sind Gymnasien Staatsanstalten? Auch die mit städtischem

oder gemiſchtem Patronate? Wenn nun die höheren Bürgerſchulen fordern: „die höhere Bürgerſchule werde eine Staatsanſtalt wie das Gymnaſium“, ſo meinen dieſe doch etwas ganz Anderes, als wenn die Gymnaſiallehrer in Halle ſagen: „die Gymnaſien werden Staatsanſtalten, d. h. alle Privatpatronate ſollen aufhören“. Wenn man nun auch den Ausſpruch der höheren Bürgerſchulen im Sinne der Hallenſer verſtehen wollte und ſo eine Uebereinſtimmung in beiden Ausſprüchen finden, ſo bleiben folgende Fragen unerörtert: Soll der Staat alle Lehrer beſolden? Auch kein Schulgeld einnehmen? Oder ſollen die Schulen nach wie vor aus dem Communalvermögen und mit dem Schulgelde (d. h. auch aus dem Communalvermögen) dotirt werden? Will man dieſe erſten Fragen bejahen und dieſe letzte verneinen, d. h. will man aus der unmittelbaren Steuereinnahme des Staates die Schulen dotiren, ſo ſieht man wohl leicht ein, daß man den Schulen einen großen Schatz wegſchenkt, der damit noch keineswegs in den Staatsſchatz fließt, daß man die Steuern um ein ſehr Bedeutendes im Staate erhöhen muß, um die Steuer, welche ein Vater für ſein Kind gerne als Schulgeld bezahlt, nun von Andern aufbringen zu laſſen. Wenn der Staat überall ein ſo treibendes Mittel für Steuerzahlung hätte, als er in der Liebe der einzelnen Eltern zu ihren Kindern für Betreibung der — freilich ſo auf wenige vertheilten — Schulſteuer hat, ſo wären nicht ſo viel Steuerbeamte und Steuercontroleure nöthig und der Staat würde viel, viel wohlfeiler verwaltet werden können. Aber nicht bloß das Schulgeld, ſondern auch die Zuſchüſſe der Communen gehen den Schulen verloren; denn noch gibt es viele Communen, welche darin einen Stolz ſetzen, gute Schulen zu haben, und die recht wohl wiſſen, daß die beſſere Beſoldung ihrer Lehrer ihnen auch die Möglichkeit gewährt, gute Lehrer zu gewinnen. Die Commune bringt manches Opfer für ihre Schule. Ein redendes Beiſpiel ſind die in neueren Zeiten an zum Theil armen Orten auftauchenden höheren Bürgerſchulen. Man nehme den Communen dieſe Schule, und dieſes freiwillige Opfer an die Bildungsanſtalten des Volkes iſt weggegeben. Es iſt ein ganz anderes Ding, wenn an ein beſtimmtes Object, und für ein beſtimmtes, als wenn im Allgemeinen für einen allgemeinen Zweck gegeben werden ſoll. Wer es nicht glauben will, der ſammle einmal als Communalbeamter für die ſtädtiſche Armencaſſe und ſammle dann für einen ganz beſtimmten Zweck; er wird den Unterſchied bald inne werden und unſere Ueberzeugung hierin theilen. Aber noch mehr. Auch die vorhandenen Stiftungen, welche von Mitgliedern der Communen und für deren Schulen gemacht ſind, gehen meiſt den Schulen verloren, denn nur ein Diebesgeſetz könnte den

Communen dieſe Fonds entziehen wollen. Oder aber meint man wirklich, daß der Bürger und ſeine Communalvertreter ſolche idealen Staatsbürger wären, daß ſie eines individuellen Objectes zur Anreizung zum Geben gar nicht mehr bedürften? Das iſt nur eine Wahrheit in den Köpfen der Leute, welche Geſchichte aus Büchern lernten und ſich von Jugend auf mit leeren, inhaltsloſen, auf keine Realität ſich ſtützenden Gedanken ſpeiſten und ſich daran genügen ließen. Die Phraſe, daß damit dann aber auch jedem Kinde, auch dem ärmſten, die Laufbahn für die Wiſſenſchaft oder höhere Ausbildung eröffnet würde, und daß ſo ein Gedanke erhebend genug wäre, die Schwierigkeit in der Schulſteuererhebung aufzuheben, iſt eben nur eine Phraſe, wie es heute deren ſo viele gibt. Wir werden das künftig näher darthun.

Will man aber die Dotirung der Schulen nach wie vor laſſen, dann iſt wieder gar nicht begreiflich, wie man den Gemeinden zumuthen ſoll, ihr Patronat an den Staat abzutreten. Qui pecuniam dat, patronus est, das verſteht ſich von ſelbſt. Oder hält man die Communen für ſo leere Formgeſtalten, daß ihnen die Ehrenrechte gar nichts mehr wären und ſie dieſelben an ein Schemen, was man Staat nennt, ohne Weiteres hinopfern würden? So trübſelig und abgelebt und verformt, oder ſagen wir, für ſo rein materiell halten wir dieſelben noch keineswegs. So lange man noch nicht Städte und Dörfer, Straßen und Menſchen — letzteres geſchieht freilich ſchon — nach Nummern zählt, ſondern ſo lange alle dieſe Dinge und Perſonen noch einen Namen und mit ihm eine Geſchichte haben, ſo lange wird es auch nicht gelingen, den Communen und Corporationen und Geſchlechtern ihre Ehrenrechte — es möchte denn durch Gewaltſtreiche geſchehen — zu entziehen, ſo lange werden die Städte, in deren Communen eben noch ein ehrenhafter Sinn iſt, auch ſich nicht die Patronate über ihre Schulen nehmen laſſen. Ja wir können mit eigenen Erfahrungen verbürgen, daß nur ganz verarmte oder im gemeinſten Materialismus verſunkene Städte ihre Schulpatronate abgaben, wenn ſie aller und jeder Laſt überhoben wurden. Noch weiß ſich, Gott ſei Dank, ein Oberbürgermeiſter oder Syndikus damit Etwas, beim Abiturienten-Examen ſitzen und ſo als Schützer und Förderer der höheren wiſſenſchaftlichen Bildung erſcheinen zu können.

Auch der Ausſpruch der h. B.: die Schule ſei Staatsanſtalt, wie das Gymnaſium, wenn damit die heutige Stellung derſelben gemeint iſt, bleibt noch gänzlich unklar, denn es gibt auch noch ſtädtiſche Gymnaſien, und der Staat nöthigt die Anſtalten nur, nach einem von ihm vorgeſchriebenen Lehrplane zu unterrichten, und beaufſichtigt ſie durch einen Rath im Provinzialſchulcollegium. Wenn die höheren Bürgerſchulen nun

dieß beanſpruchen, ſo iſt der Ausſpruch nichts weiter, als: wir wollen nicht mehr unter der Regierung, ſondern unter dem Provinzialſchulcollegium ſtehen, und uns ſo der Beaufſichtigung durch Gemeindevorſtände, wie ſie in den Curatorien dieſer h. B. beſtehen, entziehen oder dieſe Aufſicht paralyſiren, ſo daß dieſe Curatorien, wie in den Gymnaſien die hier und dort beſtehenden Ephorate, zu einem nichtsſagenden Zwiſchengliede der Schulaufſicht herabſinken. Hiebei hat man nur wieder überſehen, daß die Regierungscollegien eine ganz andere Zuſammenſetzung künftig haben und ſo auch die Gymnaſien in eine ganz andere Stellung kommen müſſen. Man kann und darf nun doch nicht neue Zuſtände eben dadurch als neu conſtruiren wollen, daß man die alten Verhältniſſe, welche zu verfallen im Begriffe ſind, auf die neuen Zuſtände als Norm gebende anwenden will.

Es bleiben alſo auf dieſem Felde folgende Fragen noch erſt zu erörtern: 1) Soll die Mittelſchule in dem Sinne Staatsanſtalt ſein, wie es heute das Gymnaſium iſt? Oder ſoll auch dieß Verhältniß ein noch innigeres zum Staate werden? Wenn das Erſtere der Fall iſt, dann iſt die Frage: 2) Soll die höhere Bürgerſchule von dem Organe, unter welchem die Gymnaſien heute ſtehen, auch geleitet werden? Oder ein dem gleiches Regierungsorgan für die höheren Bürgerſchulen erſt geſchaffen werden? Oder denkt man ſich eine ganz neu conſtruirte Behörde, welche beide Anſtalten überwachen und ſie gleichermaßen leiten ſoll? Wenn man wieder dieſe Fragen bejaht in dem einen oder dem andern Sinne, ſo bleibt die dritte Unterſuchung die: Wie will der Staat ſein ausſchließliches Recht der Leitung begründen, wenn er nicht die Mittel gibt? Oder woher will er die Mittel nehmen, ſolche Schulen erhalten, wenn die Städte ihre Fonds zurückziehen ſollten? Oder ſoll der Staat nach und nach die höheren Bürgerſchulen ſo in ſeine Hand bringen, wie er ſo nach und nach die Gymnaſien — wenigſtens einige davon — in ſeine Hand gebracht hat? Dergleichen Fragen finden ſich unzählige, ſobald man an die Verwirklichung eines ſo allgemeinen Gedankens geht, und der Schwierigkeiten finden ſich noch mehrere als der Fragen.

Doch gehen wir zu einem andern Puncte in den Beſchlüſſen der Verſammlungen über. Er betrifft die eigentliche Controle oder Beaufſichtigung der Schule. Im Allgemeinen leuchtet wohl der allgemeine Grundgedanke hindurch, daß der Lehrſtand ſich ſelber beaufſichtigen ſoll. Die Einen verſtehen unter dem Aufſeher einen heutigen Schulrath, aus dem Lehrſtande genommen, die Andern wollen ihn auch noch vom Lehrſtande ſelber gewählt wiſſen; noch Andere wollen einen Lehrerrath haben, der über die Schulen wacht, und dem nur ſo ein Schulrath zur Seite ſtehen

ſoll. Ja manche Conferenzen wollen die ſpecielle Beaufſichtigung und Leitung der einzelnen Schule auch noch dem Lehrercollegio übergeben und räumen dem Director ſo gut wie gar keine Macht und gar keinen Einfluß mehr ein, ſondern machen ihn zum Schuldiener, der die Lehrerconferenz commandirt. Es iſt ganz unmöglich, in einer Abhandlung das Schiefe in allen den einzelnen Beſchlüſſen aufzudecken. Aus den meiſten ſolchen Conferenzbeſchlüſſen tritt dem Leſer immer die Frage entgegen: Wie? Sind denn die Lehrer die Schule? Sollen nun die Lehrer ſich ſo als Schule hinſtellen, wie ſich bis dahin die Geiſtlichen immer als Kirche hinſtellten? Iſt denn die Schule nur da, um den Lehrern Brod und Anſehen und Würde zu geben? Wiſſen denn wirklich nur allein die Lehrer, was in den Schulen Noth thut und was das Leben von den Schülern fordert? Ueberhaupt tritt der ganze Lehrſtand in den Conferenzen in einer ſolchen idealen Stellung auf, daß man in der That den größten Reſpect vor ihm bekommen müßte ſowohl in Hinſicht der geiſtigen als auch ſittlichen Befähigung, wenn man nicht doch auch aus Erfahrung viele Menſchen unter ihnen kennen gelernt hätte. Es verſteht ſich von ſelbſt, daß auch viel Geſundes zu Tage gebracht iſt, nur freilich ſo aphoriſtiſch, daß wiederum der Staat wenig wird für ein Schulgeſetz brauchen können. Um für die Zukunft die Conferenzen auf dieſem Felde fruchtbarer werden zu laſſen, dürfen gewiß folgende Fragen nicht überſehen werden: 1. Kann der Lehrſtand als ſolcher das eigene Beaufſichtigungsrecht beanſpruchen? Man überſehe dabei vorläufig ja nicht, daß die Praxis dieſe Frage im Allgemeinen verneint, und wenn man ſich dann recht klar macht, warum die Schulgeſchichte dieſe Frage verneint hat, ſo wird man ſchon leichter zur richtigen Löſung kommen können. Man erwäge dabei ferner, daß der Lehrſtand nur das geiſtige Capital zum Schulkörper, aber auch dieß nur allein liefert, und dieſer Umſtand wird wieder einen weſentlichen Schritt weiter führen, wenn man ſich nur dabei noch unverholen ſagt, daß 15 geiſtig befähigte und pädagogiſch geübte Lehrer ohne Schüler noch keine Schule bilden. Man ſage ſich ferner ganz ehrlich, daß der Lehrſtand nicht wie ein Gerichtsſtand oder wie ein geiſtlicher Stand oder wie ein Militärſtand im Staate ſtehen kann und auch nie ſtehen wird, nie ſtehen darf. Das wäre nur möglich, wenn er nicht mehr der freien und ewig werdenden Wiſſenſchaft angehörte, ſondern in eine ſtarre Form und ſtarre Methode hineingewieſen würde, wie der Soldat in den unbedingten Gehorſam, der Richter in das poſitive gegebene Geſetz, der Geiſtliche in das Dogma der Kirche. Allenfalls können die eiteln nach Staatsbeamtenthum ſtrebenden, in den Seminaren gefertigten Elementarlehrer zu einer ſolchen Standſchaft vordringen; aber ſie

werden dann bloß die einexercirten Soldaten bleiben, deren nächster Vorgesetzter ein Unterofficier aus ihrer Mitte genommen sein kann, deren höhere Leitung aber dem Officierstande bleiben wird. Man sage sich nur ganz nackt, daß die Beaufsichtigung des Staates über die Schulen oder den Lehrstand eine Farce ist, wenn sich der Lehrstand seine Aufseher bis in die höchsten Spitzen wählt. Oder hat auch der Staat wirklich jemals ein Aufsichtsrecht über die katholische Kirche gehabt seit Gregor und Clemens?

Nach dieser Frage, deren Entscheidung nicht eben zweifelhaft sein kann, wenn nicht der Lehrstand — das ist noch lange nicht einmal die Schule — einen Staat im Staate machen und noch viel mehr Unheil und Verwirrung anrichten will als die Kirche gethan hat; nach dieser Frage würde als die zweite zu beantworten sein: Wie weit steht dem Staate ein Aufsichtsrecht über die Schulen zu? Die etwas verbrauchte Redensart, daß der Staat an der Bildung seiner Unterthanen das meiste Interesse habe, die hält wenig Stich und sagt gar nichts. Er könnte ja auch einmal als Staat das Interesse haben, nicht gebildete Unterthanen zu haben. Wenn der Staat kein christlicher ist, warum soll er denn nun eben ein Rechtsstaat sein? Es ist wohl möglich, daß sich viele Definitionen von Staat geben lassen, nach denen der Staat auch ein wesentliches Interesse an der geistigen Bildung seiner Unterthanen habe; aber immer ist und bleibt sie eine Aufgabe des Individuums. Es gibt wohl ein Mittel, Jemanden innerhalb des Gesetzes zu erhalten oder ihn unschädlich zu machen; aber zur Bildung muß der freie Wille des Individuums kommen, und nur eine Abrichtung, und diese kaum, kann der Staat als solcher erzwingen. Bildung ist eben das Eigenste, was der Mensch besitzt; sie ist eine ganz andere Potenz im Staate, als die übrigen Regulatoren im Staatsorganismus. Sie ist die Psyche, und diese entzieht sich entweder den Gesetzen einer Staatsphysik oder sie erstirbt oder wird zu einer ganz gemeinen Dienstmagd. Sollten Kennern der Schulen im Auslande nicht hiebei allerhand Gedanken einkommen?

Wäre so festgestellt, wie weit die Beaufsichtigung des Staates reichen könne und auch nur reichen dürfe, dann käme die dritte Frage: Welches Beaufsichtigungsrecht bleibt der Gemeinde, welche die Schule gründete? Man wird, wenn man die vorigen Fragen nur nach allen Seiten hin erwogen hat, schon finden, daß nicht die Lehrer allein, auch nicht der Staat allein das Aufsichtsrecht ausüben kann und darf. Einige, aber wenige Conferenzen haben auch an die Communen gedacht, wie in Halle und Breslau; aber sie haben nicht recht herausfinden können, welchen Platz sie diesen Communen anweisen sollten. Sie haben nur eben einige

Glieder mit hinzu genommen, um sie nicht ganz auszuschließen. Man sondere hiebei noch wieder genau die politische Gemeinde und die kirchliche Gemeinde und die erziehende und bildende Gemeinde. Man löse im Geiste nur erst den starren Gemeindeverband, wie man factisch die starren Staatsformen gelöst hat, und denke sich das bewegte Volk beweglicher geworden, suche sich ein wahrhaft constitutionelles Leben nur erst bis in die kleinste Gliederung hinab klar zu machen, und überzeuge sich nur erst, daß ein constitutionelles Staatsleben noch gar nicht damit einmal begonnen ist, wenn 350 Leute in Berlin tagen und kluge und unkluge Gesetze machen. Man suche sich nur lebendig vorzustellen, daß in der Kirche Ein Glaubensbekenntniß, in der Kämmerei Eine Stadtcasse, in der Schule Ein Bildungsziel und Ein Erziehungsziel herrscht, und daß nur die Stadtcasse einen Executor hat, nicht aber mehr die Kirche und die höhere Schule; dann wird man sich auch leicht davon überzeugen, daß die Gemeinde als eine politisch-sociale vermöge ihrer Kämmereizuschüsse, und als eine kirchliche vermöge des Glaubensbekenntnisses, und als eine erziehende und bildende vermöge der in die Schule geschickten Kinder ein unabweisbares Anrecht an die Beaufsichtigung der Schule beanspruchen muß.

Ist man mit diesen Fragen ins Klare gekommen, dann kommt eine vierte nicht minder wichtige Frage über die specielle Beaufsichtigung der Schule. Sie kann nur und wird nur richtig beantwortet werden, wenn man scharf die Aufgabe der Schule festhält. Ist dieselbe nur Unterrichtsanstalt oder ist sie zugleich Erziehungsanstalt in dem Sinne, daß sie außer dem erziehenden Einflusse des Unterrichts und des Lernens auch noch andere Uebungen für die Stärkung der Sittlichkeit übernimmt; oder hat sie bloß die Aufgabe, den Verstand und die sogenannten rein geistigen Kräfte auszubilden, oder hat sie auch eine praktische Befähigung zu erzielen? Je nachdem die Grenzbestimmung der Schule ausfällt, darnach allein und nur darnach kann beantwortet werden, wem die Leitung im Einzelnen zustehen und wie sie angeordnet und gehandhabt werden muß. Wer die Schule nun aber gar wie einen kleinen constitutionellen Staat ansieht, ohne auch die Schüler mitzurechnen, der sollte füglich erst noch in die Schule gehen und nicht Lehrer sein wollen. Aber um wieder die Definition der Schule sicher zu geben, muß man ja recht die wahre und wirkliche Wirklichkeit ins Auge fassen und ja nicht sich auf 300jährige Erfahrungen und auf allerhand Ergebnisse stützen wollen. Es wird dabei gar viel den Schulen zugute geschrieben, was leider nicht ihr Verdienst ist, und wiederum soll sie Dinge verschuldet haben, zu deren Bewältigung ihr die Mittel fehlen. Dann wird sich klar herausstellen,

welches die Aufgabe und die Stellung eines Directors der Behörde, dem Publicum und dem Lehrercollegium gegenüber sein wird. Es dürfte sich sogar ganz genau ergeben, daß weder der Staat noch das Patronat, noch der Localaufseher dem Director seine Instructionen allein geben können; ja daß für manche Gebiete seine Vollmacht nur allein von der erziehenden Gemeinde ausgehen kann. Wohl dürfte dabei ein Constitutionalismus zu Stande kommen, der aber gewiß nicht sein Feld in der Conferenzstube der Lehrer, sondern auf dem Lebensgebiete der Schule seinen Platz haben wird.

Ob sich nun über die meisten dieser Fragen durch eine Stimmenmehrheit entscheiden lasse, das muß füglich dem Leser überlassen und jedem Urtheilenden anheimgestellt werden. Ob nun aber gar die Abstimmung über alle diese Fragen dem Lehrstande zugestanden werden dürfte, das unterliegt billigen Zweifeln. Ob der Lehrstand nach seiner bisherigen isolirten Stellung dazu befähigt gewesen sei, über so tief greifende Fragen durch Stimmenmehrheit zu entscheiden, auch das möchte von Manchen bezweifelt werden. Daß diese Zweifel einigen Grund haben dürften, das möge hier mit Wenigem noch angedeutet werden, um mindestens für die Zukunft vorsichtiger zu machen.

Die Lehrerconferenzen haben alle ihre sich gestellten Fragen immer nur von ihrem Lehrerinteresse aus beantwortet, und da die Fragen nicht das Lehrgebiet betrafen, so berührten sie eigentlich ganz andere Gebiete als das Lehrinteresse. Es ist dabei nicht wenig auffallend und vielleicht nicht wenig charakterisirend, daß gerade in denjenigen Versammlungen, wo die liberalsten Ideen und der breiteste Constitutionalismus zur Schau getragen wird, die illiberalsten und inconstitutionellsten Beschlüsse zu Tage kommen. Die Herren verwechselten Form und Wesen des Constitutionalismus, und so etwas kann dem Lehrstande leicht begegnen, der gar viel in Büchern und Zeitungen lebt. Darum konnten die Herren immer nur sich und den Staat sehen, und verdrängten zuletzt den Staat mit ihren eigenen Ansprüchen. Sie sahen gar nicht mehr deutlich, daß auch noch andere Leute und andere Bildungskreise ꝛc. im Staate waren. — Das Hervordrängen des Lehrstandes als eines Standes ist nichts anderes als das Hindrängen der Handwerker zum ehemaligen Zunftzwange, und das ist die ächte Reaction. Die Herren in Schlesien und in Sachsen und Thüringen werden das übel nehmen; doch die Wahrheit bleibt Wahrheit. Wenn jeder Stand tief greifende Staatsgesetze aus seinem alleinigen Interesse her construiren will, so ist der Stand reactionär, wenn er widerstrebt dem wahrhaft constitutionellen Gedanken, daß sich alle Staatsinteressen verschmelzen und alle Bürger sich dieser Verschmel-

zung bewußt werden ſollen. — Die erſtrebte Erhebung des Lehrſtandes, merkwürdig genug, wird geſucht in dem Hinaufſteigen in das Gebiet der Behörden. Dieß iſt dem wahren Conſtitutionalismus vollkommen entgegengeſetzt. Wie weit die Wirkung ins Volk greift, wie weit die Schule ſich mit dem Volke amalgamirt, wie weit die Pſyche des Staatslebens die Volkskreiſe und Alt und Jung anweht, das gibt der Schule und dem Lehrſtande ſeine Bedeutung, nicht aber die Amtstracht und Amtsehre. Auch in der Schule wird man die Orden und Titel abſchaffen, wie die Conduitenliſten; aber darum wird die Schule nicht unter aller Kritik ſein, ſie möchte denn eine ſolche Lehrerſchule und ſolche reine Staatsanſtalt ſein; ſie wird aber auch nicht über aller Kritik erhaben daſtehen, es möchte ihr denn gelungen ſein, die Gemeinde ſelbſt lebendig an der innern Entwickelung der Schule, d. h. an dem Fortſchritte der geiſtigen und ſittlichen Bildung des Volkes wahrhaft zu betheiligen. Hic Rhodus, hic salta. — Wenn Verſammlungen heute noch Schulregimentsgeſetze feſtſtellen und durch Abſtimmen beſchließen wollen, ohne erſt das Gemeindegeſetz entweder abzuwarten oder ſelber eines zu entwerfen, ſo muß man in der That an deren Berechtigung einigen Zweifel hegen. Das Gemeindeleben in ſeiner freien Bewegung und in der mannigfachen Verſchlingung von politiſchen und kirchlichen und erziehenden Gemeindekreiſen entſcheidet allein über die Stellung der Schule im Staate, und die Schule wird ſo lange ſchief ſtehen, als bis ſie mit ihren Füßen auf den Mittelpuncten jener Kreiſe ſteht. — Verſammlungen, welche als die erſte und wichtigſte Frage nicht die hinſtellen: wie gelingt es der Schule am beſten und welches ſind die geeignetſten Anordnungen, um wieder das Gemeindeintereſſe für die Schulen zu beleben? ſolche Verſammlungen mögen wohl gut wiſſen, was dem einzelnen Lehrer Noth thue oder was ihm bequem und unangenehm ſei; aber es iſt zweifelhaft mindeſtens, ob ſie die höhere Aufgabe wie die wahrhaft tiefere Miſere der Schule erkannt haben. Die Zeit der Klöſter ſollte vorüber ſein und die Zeit der Kloſterſchulen nicht minder. Die Vornehmthuerei und der Beamtenanſpruch hat überall ein Ende, und der Lehrſtand würde beides aufgeben müſſen, wenn er es etwa beſeſſen hätte.

Die Tendenzen des deutschen Gymnasiums.

Eine historische Skizze.

Von Oberlehrer Steffenhagen in Parchim.

Es ist eine allgemein anerkannte Wahrheit, daß mit der geistigen Entwickelung und Kräftigung der Völker ihre leibliche Wohlfahrt immer Hand in Hand gegangen ist. Zu allen Zeiten, in allen Ländern und unter allen Völkern, wo wir auf geistige Erhebung, tüchtige Energie und feine Sitte stoßen, da treffen wir — wenn nicht in Folge einer zufälligen Veranlassung der Organismus des Gemeinwesens von innen oder von außen her gestört wurde — auch auf materiellen Wohlstand. Umgekehrt wo in Folge eines tüchtigen Gewerbfleißes eines Volkes und seines lebhaften Verkehres mit den Nachbarvölkern der materielle Wohlstand gehoben ist, da tritt ganz wie von selber ein Verlangen ein nach höherer Intelligenz und, wenn auch nicht immer nach größerer Sittlichkeit, doch wenigstens nach einer feineren Sitte. So wie man also einerseits in der Macht des Geistes der Völker einen kräftigen Hebel ihrer leiblichen Wohlfahrt zu erblicken berechtigt ist, so kann man andererseits, wenn auch nicht gerade im Reichthum, doch in einer gewissen Wohlhabenheit oder wenigstens in der Fernhaltung von Armuth und Mangel eine unerläßliche Bedingung für den geistigen Fortschritt und für die glückliche Entwickelung der Nationalität eines Volkes erkennen.

Aus dem angegebenen Grunde hat nun ein wohlgeordnetes Gemeinwesen beide Gesichtspuncte, die erhöhete geistige Bildung und die gesteigerte materielle Wohlfahrt des Volkes gleich sehr ins Auge zu fassen, weil nur durch eine ebenmäßige Förderung beider der Fortschritt des Volkes selber ein sicherer und seine Entwickelung eine glückliche sein kann; eine ausschließliche Berücksichtigung der geistigen Interessen könnte leicht das Volk an den Bettelstab bringen, eine ausschließliche Vertretung der materiellen es entweder in viehischer Rohheit verdummen oder in Laster und Unfläthigkeit untergehen sehen lassen.

Damit unter dem Volke die geistigen so wie die leiblichen Interessen gleichmäßig berücksichtigt und vertreten würden, hat das Gemeinwesen unter uns in einer doppelten Manifestation Gestaltung gewonnen als Kirche und als Staat. Die Kirche hat den Beruf, die erste und nächste Vertreterin und Pflegerin aller geistigen Interessen, und der Staat den, vorzugsweise der Gründer und Förderer unserer leiblichen Wohlfahrt zu sein. Nur wo in unserer Geschichte Staat und Kirche in

ihren Bestrebungen für glückliche Entwickelung der Völker Hand in Hand giengen, nur dort konnte wahre Wohlfahrt des Volkes gedeihen; wo sie im Zwiespalte oder gar im offenen Kampfe einander gegenüber standen, dort wurden geistiger und materieller Wohlstand zugleich zu Grabe getragen.

Die Anstalten für allgemeine Bildung der Jugend im Gegensatze zu einer besonderen Fachbildung sind durch ganz Deutschland Institutionen, welche historisch aus dem Schooße der Kirche hervorgegangen, unter ihrem Schutze sich entwickelt und unter ihren Auspicien bis auf den heutigen Tag fortbestanden haben. Wenn nun auch die christliche Kirche in ihren Dienern und Vertretern eine gewisse leibliche Wohlfahrt factisch nie verschmähet hat, wenn namentlich in der katholischen Christenheit die Kirche zu einem großen materiellen Reichthume und zu einem weitschichtigen Besitze geistlicher Güter und geistlicher Macht gelangt ist: so hat sie doch stets ihren Mitgliedern die Armuth gepredigt. „Habt nicht lieb die Welt und was in der Welt ist", spricht sie; ja sie ist wohl oft so weit gegangen, den Besitz der irdischen Güter nicht nur als werthlos und nichtig, sondern das Streben nach solchem Besitze sogar als sündlich und der Seligkeit nachtheilig zu bezeichnen. Bei einer solchen rein spiritualistischen Richtung, welche die Kirche durch alle Stadien ihrer Entwickelung hindurch bewahrt hat, kann es nicht befremden, daß sie bei Gründung und Einrichtung der Schulen vielmehr darauf bedacht war, aus den jungen Mitgliedern des Gemeinwesens wackere Jünger der Kirche als umsichtige Staatsbürger heranzubilden. Kirchliche Bildung war daher in den frühesten Zeiten das alleinige Ziel oder doch wenigstens der Mittelpunct aller Bestrebungen für die geistige Entwickelung der deutschen Jugend. Deßhalb waren die Kleriker selber, oder doch die von ihnen instruirten Diener die alleinigen Lehrer und Erzieher dieser Jugend. Verschiedene Arten allgemeiner Bildung kannte man damals nicht, erstrebte solche deßhalb auch nicht; wohl aber kannte man damals schon verschiedene Grade. Die höheren Stände begehrten schon damals nicht eine andere, aber doch einen höheren Grad der allgemeinen Volksbildung. Daß die Geistlichkeit für ihre Glieder den relativ höchsten Grad der allgemeinen Volksbildung begehrte, verstand sich damals eben so sehr von selbst, als es sich später von selbst verstand, daß die alten Philologen für ihre Zunftgenossen einen solchen relativ höchsten Grad allgemeiner Volksbildung in Anspruch nahmen; denn es involvirte damals der Begriff der kirchlichen Bildung den einer allgemeinen eben so sehr, als in späterer Zeit die allgemeine Bildung in der antik-historischen aufging. Daß es bei den übrigen Ständen

von ihren Interessen und von ihren Mitteln abhieng, diesen relativ höchsten Grad der allgemeinen Bildung sich mehr oder minder anzueignen, liegt auf der Hand.

Forscht man nun weiter nach den Mitteln, deren man sich bediente, um den relativ höchsten Grad dieser allgemeinen Volksbildung, welche wir eben durch das Attribut einer kirchlichen charakterisirt haben, an der Jugend zu verwirklichen: so wurde hiezu überall in Deutschland die sogenannte media et infima latinitas oder specieller das Kirchen- und Mönchslatein verwendet. Die Kirche verstand von Alters her kein Deutsch, und wer eine kirchliche Bildung erlangen wollte, konnte zu derselben einmal nicht anders als durch das Thor der kirchlichen Latinität gelangen. Aus dieser Zeit datirt sich auch der den höheren Anstalten für allgemeine Bildung vielfach beigelegte Name der lateinischen Schulen, aus denen unmittelbar, oft mit bloßer Namensveränderung, unsere heutigen Gymnasien hervorgegangen sind.

Der Staat als solcher mischte sich in damaliger Zeit in die Interessen der Schulen im Allgemeinen und der Gymnasien oder lateinischen Schulen im Besonderen gar nicht, sondern überließ nicht nur die innere, sondern meist auch die äußere Organisation dieser Anstalt rein und allein der Kirche; auch hatte, bei Lichte besehen, der Staat zur damaligen Zeit nicht einmal ein erweisliches Recht auf eine solche Einmischung erworben; denn selbst die Gelder zur Bestreitung der Kosten dieser Institute wurden meist aus geistlichen Fonds und milden Stiftungen gezogen. Somit war zur Zeit vor der Reformation die deutsche Schule eine Dienerin der Kirche; die Schule verabreichte der heranwachsenden Jugend diejenige psychische Nahrung, welche die Kirche selber den Erwachsenen anbot. Die Schulen waren also äußerlich nach ihrer Einrichtung und innerlich nach ihren Tendenzen mit den Institutionen und Tendenzen der Kirche zur damaligen Zeit in der vollkommensten Harmonie.

Die innere Harmonie, d. h. die Uebereinstimmung der Tendenzen von Kirche und Schule sollte zuerst gestört werden; diese Störung ist dem deutschen Reiche von Italien hergekommen. Die Liebe zur altclassischen Wissenschaft und Kunst war nämlich in Italien wieder erwacht und hatte zu einer so mächtigen Gluth sich entzündet, daß an ihr bald ganz Europa sich erwärmen sollte. Alles Göttlich-Erhabene und alles Menschlich-Schöne hatte nämlich nach der Ansicht der italienischen Schwärmer der damaligen Zeit in dem classischen Occidentalismus seine einzige und einzige Manifestation erhalten. Bei solchen Grundansichten konnte aber der christliche Orientalismus, der das heidnische Alterthum

in Bauſch und Bogen desavouirte, unmöglich länger bei den italieniſchen Gelehrten ein Gegenſtand göttlicher Verehrung bleiben, als worauf er doch entſchieden Anſpruch machte. Will man ſich nur die gröblichen Mißbräuche, welche ſich in die damalige chriſtliche Kirche eingeſchlichen hatten, namentlich aber den gänzlichen Verfall der Kirchenzucht der damaligen Zeit vergegenwärtigen: ſo wird man ſich leicht vorſtellen können, wie das gebildete Italien dieſer Zeit für das chriſtliche Element dem heidniſchen gegenüber nicht eben ſonderlich enthuſiasmirt ſein konnte; auch wird man eben ſo leicht begreifen, wie die neue unter den gebildeten Ständen Italiens ſich Bahn brechende claſſiſche Bildung bald mit der uſuellen kirchlichen in einen innern und äußern Conflict gerathen mußte, aus welchem unter beſtehenden Verhältniſſen das kirchliche Element wohl nicht immer als Sieger über das altclaſſiſche hervorgehen konnte. So ward in Italien die allgemeine höhere Volksbildung, welche früher wie in Deutſchland eine kirchliche geweſen war, allmälig immer mehr eine altclaſſiſche.

Auch auf Deutſchland ſollte die durch Italien leuchtende Fackel der altclaſſiſchen Bildung nicht ohne Einfluß bleiben; nur mußten die Wirkungen hier bei ganz verſchiedener nationaler Eigenthümlichkeit und unter veränderten Umſtänden in anderer Geſtalt ſich zeigen. Zunächſt iſt es ein durchgreifender Zug im deutſchen Nationalcharakter, mit großer Pietät an dem Altherkömmlichen, an dem hiſtoriſch Traditionellen, an dem Angeſtammten zu hängen. Hierin lag für den Deutſchen ſchon von vorn herein die Unmöglichkeit, gleich dem gebildeten Italiener zur Zeit der Reformation, ein Religionsverachter oder Religionsſpötter zu werden. Hierzu kam durch die Zeitumſtände, daß gerade in Deutſchland ſich die Kirchenreformation das größte Terrain gewann. Man hätte es ſich in Deutſchland nimmermehr gefallen laſſen, das altkirchliche Dogma umzuſtoßen und ein neues an deſſen Stelle zu ſetzen; aber ein wenig verändern und umbilden, an die Stelle einer Tradition eine andere ſetzen, das ſagte dem grübelnden Verſtande des Deutſchen zu; der die Sinne feſſelnde katholiſche Cultus konnte nur bei dem lebhafteren Süden imponiren; der kalte Norden intereſſirte ſich für eben ſo kalte Abſtractionen. Durch die Reformation war für den größeren Theil des damaligen gebildeten Deutſchlands ein Stein des Anſtoßes weggeräumt worden; und es kam zu jenem Conflicte zwiſchen kirchlicher und altclaſſiſcher Bildung nicht, wie wir dieß in Italien eintreten ſahen. Es war jedoch noch ein zweiter, vielleicht noch wichtigerer Umſtand, welcher jeglichen Conflict verhinderte. Es hat der deutſche Gelehrte, den Gelehrten anderer Völker gegenüber, eine eigenthümliche ſchwache Seite, welche

ihm vor langen Jahren, ich weiß nicht bei welcher Gelegenheit, schon der Teufel abgelauert hat.

„Wer will was Lebendig's erkennen und beschreiben,
Sucht erst den Geist herauszutreiben,
Dann hat er die Theile in seiner Hand."

Wenn es nämlich der altclassische Geist war, welcher die Gelehrten Italiens mit neuem Eifer für die alte Litteratur und Kunst belebt hatte: so war es nur der altclassische Leib, nach welchem die deutsche Gelehrsamkeit dieser eben gezeichneten Schwäche zufolge lüstern war und den sie in succum et sanguinem zu vertiren sich anschickte. Hier steckt die Lösung des Räthsels, wie Jahrhunderte hindurch in Deutschland eine antik-heidnische Bildung mit einer kirchlich-christlichen sich verbinden konnte, ohne daß man den Widerspruch einmal gewahr wurde, welcher darin lag, daß die christliche Kirche, während sie durch ein großartiges Dogma alle Großthaten der Heiden als splendida vitia brandmarkte, durch ihre Dienerin, die deutsche Schule, der christlichen Jugend in ganz Deutschland keine bessere Nahrung für Geist und Herz bieten zu können glaubte, als die Litteratur derjenigen Völker, welche sie sammt und sonders in dem glühenden Schwefelpfuhle einquartiert hatte. In diesem ihrem Gebahren war die strenge Dogmatik der ersten protestantischen Jahrhunderte nicht minder großartig als der Katholicismus, welcher den Augustinismus kanonisirte, während er selber bis über die Ohren im Pelagianismus steckte.

Nicht also die Erhabenheit der altclassischen Gedanken, nicht die Herrlichkeit des Lebens und der Thaten der classischen Völker des Alterthums war es, was die der alten Philologie zugewendeten Sprachforscher im damaligen Deutschland begeisterte; es war durchschnittlich und vorzugsweise nur die classische Form, in welcher die Idee sich manifestirte; ja es war diese sprachliche Form oft so ausschließlicher Weise, daß darüber der Gedanke, wenn auch nicht gerade als das Werthlose, doch wenigstens als das Unbeachtete ganz in den Hintergrund trat. Die Wahrheit der eben ausgesprochenen Behauptung läßt sich am deutlichsten an dem Walten der antiken Sprachforscher an dem deutschen Gymnasium, als wo seit der Reformationszeit her diese Zunft von Gelehrten ihre Hauptwerkstätte aufgeschlagen hatte, nachweisen. Es steht geschrieben, an ihren Früchten sollt ihr sie erkennen.

„Das Bildungsideal eines Volkes", sagt von Raumer, „bestimmt bei demselben das Ziel und den Weg des Unterrichtes". Wenn für die deutsche Schule vor der Reformation das Ziel der Bestrebungen die kirchliche Bildung, und wenn der Weg, welcher zu diesem Ziele führte,

das Mönchslatein war: so mußte durch die Aufnahme der altclassischen Studien in den Kreis der deutschen höhern Volksbildung auch Ziel und Weg des Unterrichtes eine wesentliche Aenderung erleiden. Das Ziel, welches für das deutsche Gymnasium bisher die kirchliche Bildung war, wurde nun eine altclassische; man vermied indessen diesen Ausdruck, man nannte sie eine humane Bildung. Und der Weg, welcher zu dieser humanen Bildung führte, war nicht mehr das Kirchenlatein, es war die platte ciceronianische Phrase. Humaniora treiben und sich mit den alten Classikern beschäftigen, war gleichbedeutend. Diese Beschäftigung mit den alten Classikern bestand aber darin, Formen und Constructionen aufzulösen und dito nachzubilden; die durch solche Uebung gewonnene sogenannte humane Bildung der damaligen Zeit bestand in der geistigen Gewandtheit, die classische Form von der unclassischen zu unterscheiden, — dieß hatte das bisherige Mönchslatein nicht verstanden — und sich in schriftlichem und mündlichem Ausdrucke in classischer Form frei zu bewegen. Die ciceronianische Phrase aber galt für das Ideal des classischen prosaischen Ausdrucks. Gerade die von Seiten der damaligen ganzen philologischen Welt ausgehende Vergötterung des Cicero, dieser allerledernsten Philisterseele des Alterthumes, wäre allein schon Beweis genug, daß es den deutschen Philologen jener Zeit gar nicht um den antiken Weltgeist, sondern nur um die classische Sprachform zu thun war. Entschieden finden wir z. B. diese Ansicht vertreten durch Erasmus in seinem Ciceronianus sive de optimo dicendi genere; ihm ist gar bange, daß die deutsche Jugend durch das italienische Gift inficirt, in Bausch und Bogen zu christlichen Heiden werden möchte. Humane Bildung also, sich manifestirend in ciceronianischer Eleganz der Rede, das war von nun an das Ideal der Bestrebungen der Philologie am deutschen Gymnasium.

Das Verhältniß der Schule zur Kirche ward durch die Reformation in Deutschland im Wesentlichen eigentlich nicht geändert. Obschon nicht immer die richtige Würdigung der Vorzüge der protestantischen Kirche vor der katholischen, sondern eben so oft die Lüsternheit nach dem Besitze der großen Kirchengüter die Fürsten geneigt gemacht hatte, die Rolle der Herolde der Reformation in ihren Ländern zu übernehmen: so war man doch schon damals zu der Einsicht gekommen, daß der Staat wohl den Ueberfluß an Pfaffen und Mönchen, nicht aber die aus dem Schooße der Kirche hervorgegangene Schule entbehren könnte. Man ließ also entweder die geistlichen Schulfonds als pia corpora unangetastet, oder aber, wo man diese sammt den geistlichen Kirchengütern einzog, er-

kannte man doch meiſthin die Verpflichtung an, die Gelder für die Beſtreitung der Unterrichtsanſtalten auf andere Caſſen anzuweiſen. Die Verwaltung und Pflege der Inſtitute ſelber hat der Staat der Kirche und ſomit den Händen der Geiſtlichkeit während der nächſten Jahrhunderte nach der Reformation nicht entzogen. Hieraus erklärt ſich, weßhalb die materiellen Tendenzen, welche ſich an die Entwickelung und Fortbildung der Staatsidee fortwährend knüpfen, und welche in unſerer neuern Zeit auf die Geſtaltung unſeres modernen Unterrichtsweſens einen ſo überwiegenden Einfluß auszuüben drohen, damals das deutſche Gymnaſium, ſo wie überhaupt die deutſchen Jugendbildungsanſtalten gar nicht berührten. Wenn alſo auch die frühern Lehrer der Jugend, die Theologen, nach den neuen Bedürfniſſen des deutſchen Gymnaſiums durch antike Philologen erſetzt werden mußten, ſo blieb doch nach wie vor das Gymnaſium unter der Führung und Leitung der Geiſtlichkeit, als ihrer angeſtammten Oberbehörde.

So anſcheinend und verfänglich auch dieſe neue Tendenz der deutſchen Gymnaſien war, eine ſich durch claſſiſche Eleganz manifeſtirende humane Bildung bei der deutſchen Jugend zu vermitteln, ſo bedeutende Folgen hatte die Sache für ganz Deutſchland. Früher war bei ſchriftlicher und mündlicher Darſtellung der Gedanke die Hauptſache geweſen; mit dem Ausdrucke war man ſchon zufrieden, wenn er, nota bene, nur lateiniſch war. Jetzt dagegen wollte man nur claſſiſches Latein noch gelten laſſen. Um eine claſſiſche Latinität ſich anzueignen, mußte die ſtudirende Jugend ihre ganze Kraft auf die Form der Darſtellung concentriren und ſelbſt die Männer hatten bei ihren geiſtigen Productionen mehr damit zu thun, ſich in platter lateiniſcher Phraſe zu bewegen, als große und neue Gedanken zu erzeugen; denn zur damaligen Zeit gab es Ablaß gegen jeden noch ſo magern und abgedroſchenen Gedanken; ein, wenn auch noch ſo unbedeutender, Verſtoß gegen die Claſſicität konnte nimmer vergeben werden.

Das hatte einen doppelten Nachtheil zu ſeiner Folge. Der erſte Nachtheil war, daß man mehr auf die Spitzfindigkeit als auf die Tiefe der Gedanken, daß man mehr auf die Fülle und den Numerus der Worte, als auf die Mannigfaltigkeit und Originalität der Ideen Bedacht nahm; mit einem Worte, daß man überhaupt mehr ſchwatzen als denken lernte, wozu überdieß Cicero der alten Philologie eine ſo herrliche Anleitung gegeben hat. Eben ſo groß war der zweite Nachtheil, daß man über ſolchen Beſtrebungen, mit lateiniſchen Phraſen zu ranken, die deutſche Mutterſprache, für deren Anbau Luther eine ſo ſchöne Bahn gebrochen hatte, aufs Neue unbeachtet ließ. Wiſſenſchaft-

liche Werke wurden in lateinischer Sprache verfaßt, die deutsche Umgangssprache konnte also durch die Wissenschaft weder neue Nahrung an Wörtern und Phrasen zur Bezeichnung neuer Begriffe und Gedanken, noch eine rechte Fortbildung in Rection und Construction erfahren. Für die schöne Litteratur ward etwas Erhebliches gar nicht gethan. Während sonst doch immer die Sprache eines gebildeten Volkes mit seiner geistigen Entwickelung im Allgemeinen gleichen Schritt zu halten pflegt, so trat hier die eigenthümliche Erscheinung ein, daß der gebildete Deutsche dasjenige, was sein Herz bewegte, in seiner eignen Muttersprache entweder gar nicht oder doch nur auf eine höchst unbefriedigende Weise wieder zu geben verstand.

Ganz anders stand gleichzeitig die Sache in Frankreich. Auch hier lag freilich, wie in Deutschland, die Litteratur unter dem Banne des classischen Alterthums; aber die Franzosen strebten doch schon frühzeitig, wenn auch nicht nach einer originell-französischen, doch nach einer dem classischen Alterthum nachgebildeten schönen Litteratur in ihrer Muttersprache. Frankreich hatte in Boileau schon seinen Horaz, in Racine seinen Euripides, in Molière seinen Plautus u. s. w., während bis zu Anfange des achtzehnten Jahrhunderts Deutschland es zu nichts weiterm gebracht hatte, als seine an Mikrologieen reiche — wie der Deutsche sie selber gern nannte — vielseitige, umfängliche, gründliche deutsche Gelehrsamkeit in lateinische Phrasen gekleidet, in dickleibigen Folianten abzulagern. Es war dieß vorzugsweise in Deutschland die schweinslederne Zeit.

Durch ihre unermüdlichen Bestrebungen der Nachbildung des classischen Gedankens in ihrer Muttersprache hatten es die Franzosen dahin gebracht, daß zu Anfange des vorigen Jahrhunderts an Feinheit, Eleganz und Präcision des Ausdrucks keine der modernen Sprachen der damaligen gebildeten Welt es mit der französischen aufnehmen konnte. Wer will es Friedrich dem Großen verdenken, wenn er bei dem grellen Abstiche germanischer Rusticität gegen die Urbanität der französischen Muse, noch um die Mitte des vorigen Jahrhunderts, sich lieber dem Zwange unterzog, sich einen Corrector seiner französischen Exercitien zu halten (il me faut blanchir les linges du roi, mon maitre), als in seiner eignen Muttersprache zu schreiben?

Deutschland hatte bisher keine classische Litteratur; es konnte auch keine haben, denn es hatte sich bisher ausschließlich nur mit classischen Leibern beschäftigt, und ohne ein wenig Geist geht es nun einmal in der schönen Litteratur nicht ab. Für die nicht gerade schönwissenschaftliche Litteratur glaubt der Deutsche noch bis zur Stunde das Privile-

gium zu haben, seine Werke in der abgeschmacktesten Weise abfassen zu dürfen. Der Deutsche nun des achtzehnten Jahrhunderts, welcher einer deutschen Nationallitteratur entgegenstrebte, sich aber ästhetisch zu unreif fühlte, um auf eignen Füßen zu stehen, mußte sich schon nach etwas fremdem Geiste umsehen. In den französischen Geschmack konnte Deutschland aus vielen Gründen nicht eingehen. Einmal ist das geistige Phlegma und die beschauliche und grübelnde Anschauungs- und Auffassungsweise des Deutschen von der sanguinisch-enthusiastischen des Franzosen himmelweit verschieden. Dann aber kam für die damalige Zeit noch hinzu, daß die Unbeholfenheit und Schwerfälligkeit der damaligen deutschen Gelehrten von den Franzosen zu vielfach verlacht und verspottet worden war, als daß die Eitelkeit der deutschen Gelehrsamkeit, welche sich in ihrer Selbstgefälligkeit dem Franzosen gegenüber auf ihre Gründlichkeit ein großes Stück zugute that, nicht durch die Anmaßung der Franzosen sich tief hätte verletzt fühlen sollen. Von hierher datirt sich die bis auf den heutigen Tag vererbte gewaltige Antipathie der zünftigen Philologie gegen das Studium der französischen Sprache und Litteratur.

Man hätte unter so bewandten Umständen — um zu einer deutschen Nationallitteratur zu kommen, da man ja in Deutschland zu jeder Zeit den historischen Boden liebte — auf die Litteratur des Mittelalters zurückgehen und dort die Anknüpfungspuncte für die moderne Aesthetik suchen können. Allein das Mittelalter mit seinen romantischen Schöpfungen blieb unbeachtet und nur das classische griechische und römische Alterthum ward Norm gebend. In Folge dessen entstand wirklich eine deutsche Nationalliteratur, welche aber von der gleichzeitigen französischen wesentlich unterschieden war. Zwar hatten die Franzosen und die Deutschen beide das geistige Element aus dem Alterthume entlehnt, der Franzose hatte es aber in einer seinem Nationalgeschmacke entsprechenden Weise umgebildet und versuchte seine Darstellung in einer dem modernen Genius gemäß entwickelten Sprache. Der Deutsche wollte in seiner neuen, deutschen, schönen Litteratur reines, unverfälschtes Alterthum. Nicht bloß den antiken Geist entlehnte er, sondern er wollte auch die antike Darstellung dieses Geistes in seiner modernen Sprache. Zu diesem Zwecke mußte er aber seine Sprache selber antik machen, und das hat er redlicher Weise gethan. Er versuchte es in seiner prosaischen Sprache mit einem Wort- und Periodenbau, gegen den Demosthenes in seinen kühnsten Wendungen nur ein schwaches Kind ist. In seinen metrischen Leistungen suchte er sich noch inniger an die antike Form anzuschließen. Die deutsche Sprache, die bisher immer eine accentuirende

gewesen war, mußte sich wider Willen die Umschaffung in eine quantitirende gefallen lassen und wurde so in die Formen antiker Maße geschlagen. Der Reim, diese altgermanische Ueberlieferung, wurde theils als überflüssig oder störend abgeschafft, oder aber er wurde beibehalten, dann aber mit solcher Nachlässigkeit behandelt, daß wir heutigen Tages uns darüber nicht genug beklagen können, daß unsere am besten gereimten Productionen doch häufig noch recht ungereimt klingen. Abgesehen von den eben gemachten Ausstellungen können wir die bezeichnete Litteratur nicht genug als eine überaus dankenswerthe Gabe anerkennen und erheben; denn sie hat eine Reihe neuer und tiefer Gedanken gezeugt, alsworan Deutschland über dem hundertjährigen geistlosen Geschwätze in ciceronianischer Phrase so arm geworden war.

Man hätte nun erwarten sollen, daß die in Deutschland neu eingeschlagene ästhetische Richtung, welche nun auch den antiken Geist vergötterte, während man bisher nur dem antiken Leibe seine Huldigung dargebracht hatte, recht bald auf die Tendenzen des Gymnasiums influiren und dasselbe hinsichtlich seiner Bestrebungen aus einer Einseitigkeit herausbringen würde, welche für den geistigen Fortschritt der ganzen Nation Verderben bringend zu werden angefangen hatte. Allein dem war nicht so. Wir haben nachzuweisen, weßhalb dem nicht so war.

Dem deutschen Gymnasium war es, wie gesagt, bisher nicht um den antiken Geist, auch nicht um den antiken Sprachgeist, sondern rein und allein um die allerdürresten antiken Sprachformen zu thun gewesen. Wer in diese einzuführen vermochte, der war bisher der rechte Pädagog. Dieß Ziel hatte Johannes Sturm († 1589), dasselbe hatte Katich († 1635) und mit einiger Hinneigung zum Realismus auch noch Amos Comenius († 1671) vor Augen gehabt. Durch ein unausgesetztes Ringen nach einem geistlosen Schematismus in alten Sprachen war die deutsche Schulmeisterei zu einer solchen Monstrosität pedantischer Geschmacklosigkeit gediehen, daß die liebe deutsche Jugend nicht mehr anders, als mit dem stets geschwungenen Birkenreis für solche Speise angebändigt werden konnte. Die Inhumanität der humanistischen Pedanten hatte durch ganz Deutschland viel mehr als die Nüchternheit des Lehrobjectes selber allgemeinen Anstoß, ja eine gerechte Entrüstung hervorgerufen. Diese Grausamkeit in der Behandlung der Jugend wollte man zuerst und zunächst entfernt wissen, und daher kam es, daß die ästhetische Seite der Jugendbildung trotz einer vorwaltenden Neigung des Zeitgeistes zur Aesthetik von Seiten des Gymnasiums für den Augenblick unberücksichtigt blieb. Man hatte ja mit der intellectuellen und ethischen Seite noch alle Hände voll zu thun. Erst der jüngsten Zeit war es

vorbehalten, den Verſuch zu machen, auch von dieſer Seite her auf die Tendenzen des deutſchen Gymnaſiums zu influiren. Gelungen darf man aber dieſe Verſuche bis zu dem gegenwärtigen Augenblicke nicht nennen; die Schaar der zünftigen Philologen, welche nur den Buchſtaben, nicht aber den Geiſt will, iſt ſolchen Aeſthetikern gegenüber noch zur Stunde die bei weitem überwiegende und der Vortheil beim Kampfe noch immer auf ihrer Seite. Hätten ſich die Aeſthetiker darauf beſchränkt, der äſthetiſchen Richtung, neben der ethiſchen und intellectuellen, Achtung und Anerkennung zu verſchaffen, ſtatt dieſe äſthetiſche als die einzig gültige hinzuſtellen, ſo würde ihre Stellung der bisherigen antiken Philologie gegenüber viel günſtiger geweſen ſein; hätten ſie ſich gar dazu bequemt, neben dem antik-äſthetiſchen Bildungselemente auch noch ein modernes anzuerkennen, ſo würden ſie noch obendrein die ganze moderne Philologie zur Bundesgenoſſin gehabt haben.

Doch zurück auf die Tendenzen des Gymnaſiums im vorigen Jahrhunderte. Es möchte ſehr lange gewährt haben, bis der Deutſche, der nach Landesſitte vom alten Sauerteige ſo ungern ſich trennt, von dem ſeit Jahrhunderten hergebrachten Formalismus ſich frei zu machen unternommen hätte, wenn nicht von außen her durch andere Völker ein mächtiger Impuls hinzugekommen wäre. Schon Michel Montaigne von Perigord († 1592) hatte ſich in Frankreich, Franz Bäco von Verulam († 1626) hatte ſich in England gegen das damals überall herrſchende Unterrichtsweſen erhoben; aber erſt die Schriften des Jean Jacques († 1778) haben für Deutſchland den Ausſchlag gegeben. Eine große Anzahl deutſcher Pädagogen und Andere, welche ſich für das Erziehungsfach intereſſirten, wurden mit gerechtem Unwillen über die Unnatur und Barbarei der landläufigen Schulmeiſterei erfüllt. Man wollte als Bildungsmittel für die Schuljugend nicht bloße Wortformen und Phraſen mehr, man wollte Dinge, Realien; der Realismus ſollte an die Stelle des bisherigen Formalismus treten; zur beſchaulichen Betrachtung der Welt und der Menſchheit, nicht zum bloßen Auffaſſen von Sprachformen ſollte die Jugend angeleitet werden. Man hoffte, daß die Jugend mit freiwilliger Liebe und mit rechtem Fleiße ſich ſolchen Anſchauungen hingeben würde, während man bisher nur die unabweislichen Leiſtungen für den Fortſchritt in den Sprachformen durch barbariſche Strenge hatte erzwingen können. Man glaubte durch den neu betretenen Weg zweien Uebeln auf einmal abhelfen zu können; erſtens beſſere Lehrmittel der Schule zu bieten und zweitens eine humanere Schulzucht zu ermitteln.

Hätten die der eben bezeichneten Richtung zugewendeten Pädagogen,

von ihrer Hauptbildungsanstalt, dem Philanthropinum in Dessau, (eröffnet 1774) Philanthropinisten genannt, neben ihrer humanen Behandlung der Jugend es verstanden, derselben auch solide Kenntnisse beizubringen, so würden sie gewiß bei den damaligen Sympathieen Deutschlands für diese Richtung dem deutschen Gymnasium großen Abbruch gethan, vielleicht ihm den Todesstreich versetzt haben. Aber die Jugend — um geringerer Ungehörigkeiten hier nicht zu gedenken — gewann bei ihnen keine soliden Kenntnisse und in Folge dessen keine gelehrte Bildung; und dadurch hatten sie es mit dem gelehrten Deutschland ein für allemal verdorben. Denn eine umfassende Gelehrsamkeit hat bei der deutschen Nationaleitelkeit stets einen besseren Stein im Brette gehabt, als eine noch so umfängliche geistige Bildung; und ein Ausbund von Gelehrsamkeit, auch wenn diese zu nichts in der Welt nütze wäre, ist für den Deutschen stets vielmehr eine Respectsperson gewesen als ein noch so vielseitig gebildeter Mann, bei welchem der deutsche krittelnde Verstand gleich Ungründlichkeit, Halbheit, Oberflächlichkeit wittert. Kurz das Philanthropinum entsprach in seinen Leistungen den von ihm gehegten Erwartungen nicht und das Gymnasium blieb Sieger in seinem Kampfe mit demselben. Dennoch sollte dieser Kampf nicht ohne Einfluß auf die Tendenzen des Gymnasiums bleiben.

Man war durch Vergleichung der Gegensätze doch zu der Einsicht gekommen, daß die Jugend auf der Schule nicht bloß unterrichtet, sondern auch erzogen, daß sie in Folge dessen nicht bloß gelehrt, sondern auch gebildet werden müsse. Bisher waren die deutschen Gymnasien meist nur Unterrichtsanstalten, richtiger vielleicht noch bloße Dressuranstalten gewesen, sie sollten nun auch Erziehungs- und Bildungsanstalten werden. Am deutlichsten tritt dieser Umschwung in den Bestrebungen der Methodik hervor. Fertigkeit und Geläufigkeit in den alten Sprachen war bisher das alleinige Ziel aller Lehrmethoden gewesen; Gründlichkeit und Solidität der Kenntnisse wurde von nun an die Richtung, welche man bis auf die Gegenwart her mit einem so ausdauernden Fleiße und häufig mit einer so vorwaltenden Liebe verfolgt hat, daß oftmals über aller Gründlichkeit des Unterrichtes der Professor am Ende des Semesters noch mitten in der Einleitung zu seinem Lehrcurse stand.

Doch war man außer der Anerkennung des Principes des gründlichen Unterrichtes auf den deutschen Gymnasien auch noch zu einer andern Einsicht gekommen. Man mußte zugestehen, daß die bisherigen Humanisten an den deutschen Gymnasien Zweck und Mittel mit einander verwechselt hatten. Sie hatten bisher die Humaniora, worunter man,

wie gesagt, solide Kenntnisse in den alten Sprachen verstand, für den alleinigen Zweck des Gymnasialunterrichtes gehalten; das Ziel ihrer Bestrebungen war also auch eine Art von Realismus gewesen, nur daß die Realien hier bestimmte Wörter und Phrasen waren. Man hat deßhalb auch wohl diese Richtung den verbalen Realismus genannt. Ihnen gegenüber wollten die Philanthropinisten nicht die Wörter und die Redensarten, sie wollten die durch die Wörter und Redensarten bezeichneten Dinge selber anschauen und erkennen lernen; sie wollten also, wenn man so sagen darf, jenem verbalen Realismus gegenüber einen realen Realismus. Die neuere Richtung am Gymnasium war nun zu der Anerkenntniß gekommen, daß der Zweck des Unterrichtes an dem deutschen Gymnasium die geistige Bildung der Jugend, daß dagegen die Humaniora nur ein Mittel seien, dessen man sich zu diesem Zwecke bediene.

Es lag nun zwar sehr nahe zu begreifen, daß außer den alten Sprachen auch noch andere Mittel zu demselben Zwecke führen könnten, ja daß es vielleicht Mittel gäbe, durch welche man auf einem noch leichteren und sichereren Wege zu demselben Ziele zu gelangen im Stande sein möchte. Das Philanthropinum hatte andere Mittel angewendet, die Versuche waren aber, weil es den Philanthropinisten an tüchtigen Kenntnissen, an zweckmäßigen Lehrmethoden, hin und wieder auch an richtigem Tacte, durchaus aber nicht an regem Willen gebrach, völlig mißlungen. Dieses völlige Mißlingen bestärkte das deutsche Gymnasium in der herrschenden Ansicht, die alten Sprachen seien, wenn nicht das ausschließliche, doch gewiß das geeignetste Mittel, eine richtige Bildung der deutschen Gymnasialjugend zu verschaffen.

Hier stoßen wir also auf einen Wendepunct in den bisherigen Tendenzen des Gymnasiums. Bisher war die Gewährung gewisser solider Kenntnisse, der Humaniora, das Ziel aller Bestrebungen gewesen; von dieser Zeit an wurde die geistige Entwickelung der Jugend, man nannte es die formale Bildung, als Tendenz der deutschen Gymnasien anerkannt. Diese Tendenz ist seither nie wieder in Abrede genommen worden; nur daß man darüber nicht hat einig werden können, ob durch einen bestimmten Cyklus positiver Kenntnisse in welchem sich der Unterricht an allen Gymnasien gleichmäßig bewegte, jene formale Bildung erzeugt werden sollte, oder ob man es den einzelnen Anstalten überlassen könnte, statt der bisher beliebten alten Sprachen andere Bildungselemente, gleich gut welche, aufzusuchen und anzuwenden, wenn nur das Ziel, die formale Bildung, bei der deutschen Gymnasialjugend dadurch erreicht würde. Die Majorität der deutschen

Schulmänner hat ſich dahin ausgeſprochen, es ſei die Wahl durchaus nicht gleichgültig, es ſei nicht einerlei, ob durch Lateiniſch oder Chineſiſch, ob durch Mathematik oder Politik eine ſolche formale Geiſtesbildung vermittelt werde; es müſſe vielmehr ein beſtimmter Cyklus von Wiſſenſchaften, und zwar denjenigen, in welchen die Wurzeln der nationalen Bildung eines Volkes zu ſuchen ſind, das Feld abgeben, auf welchem der Gymnaſialunterricht ſich zu bewegen habe. Neue Differenzen in den Meinungen dieſer Majorität beginnen alsbald, ſobald man dieſes Feld nun näher abzuſtecken und zu begrenzen verſucht. Die Männer der alten Schule wollen hier den alten Sprachen nach wie vor das größte Terrain anweiſen, eine andere Partei kämpft für die modernen Sprachen, namentlich für die Mutterſprache, noch Andere endlich wollen die eracten Wiſſenſchaften den ethiſchen gegenüber in einer bei weitem größeren Umfänglichkeit gelehrt wiſſen, als wie ſolches bisher auf irgend einem deutſchen Gymnaſium geſchehen iſt. Alle aber ſtimmen darin überein, daß die geiſtigen Intereſſen des Volkes, d. h. die erhöhete Humanitätsbildung das eigentliche Ziel der Beſtrebungen des Gymnaſialunterrichtes ſei, und daß das Gymnaſium entſchieden jede Vertretung der materiellen Intereſſen des Volkes ablehne, ſobald dieſe Vertretung lähmend, hemmend oder auch nur verzögernd auf den Hauptzweck dieſer Bildungsanſtalt einwirke.

Die Schilderhebung des Philanthropinismus gegen die Tendenzen des deutſchen Gymnaſiums war, wie wir geſehen haben, mißlungen. Die Philanthropiniſten hatten ihre Kräfte überſchätzt und durch ihre Herausforderung des deutſchen Gymnaſiums zu einem offenen Kampfe ſich ſelbſt ein frühes Grab bereitet. Das deutſche Gymnaſium war ſiegestrunken und verachtete im Bewußtſein ſeiner Macht eine neue Gegnerin, die bald nachher gegen deſſen Tendenzen auftauchte; dieß war die deutſche Realſchule, deren materialiſtiſche Tendenzen, den ſpiritualiſtiſchen des Gymnaſiums gegenüber, uns aus England und Frankreich übermacht wurden.

Unter allen gebildeten modernen Völkern nämlich gibt es keines, welches mehr den materiellen Intereſſen huldigt als die Engländer. Förderung induſtrieller und mercantiliſcher Beſtrebungen iſt dasjenige, dem der Engländer jede ſeiner Neigungen, ſelbſt ſeinen Spleen zum Opfer bringt, die Geldariſtokratie aber die ſtolzeſte und anmaßendſte unter allen; darum ſind dem Engländer the french dog und the german boar gut genug, um ſie für ſeine Intereſſen auszubeuten; allein lieben kann er ſie nicht, der Engländer liebt nur ſich ſelbſt. Nicht ſo materiell ſind durchſchnittlich die Intereſſen des Franzoſen. Der Glanz, der Ruhm, die Ehre ſind durchſchnittlich die Ideale, für welche er Enthuſiaſt iſt,

die er um jeden Preis für ſich erſtrebt, die er aber, wenn er ſie findet, auch bei Andern anzuerkennen und ſelbſt zu bewundern freundlich genug iſt. Der Franzoſe wird als ein abgeſagter Feind aller ſpitzfindigen Grübeleien durch ſeinen vorwaltend praktiſchen Sinn zum Materialismus geführt. Der Deutſche in ſeinen niederen Ständen iſt freilich grober Materialiſt, aber er iſt es weder nach ſeinem eigenthümlichen Naturel wie der Engländer, noch nach einem vorwiegend praktiſchen Sinne wie der Franzoſe. Die deutſche Bourgeoiſie iſt durchſchnittlich arm und in Folge der Armuth und Noth ungebildet. Der ſchwere Druck der Verhältniſſe, welcher nur zu lange auf dem deutſchen Bürgerthume gelaſtet hat, hat es für die materialiſtiſchen Tendenzen empfänglich gemacht. Von Hauſe aus iſt der Deutſche ein gutmüthiger Idealiſt; er grübelt gern und ergeht ſich am liebſten in abſtrakten Theoremen für alle Reiche des Wiſſens und Könnens, von denen ein Theorem noch immer ſonderbarer und abenteuerlicher iſt als das andere. Dabei iſt der Deutſche durchweg unpraktiſch; handelt es ſich bei ihm einmal um einen kräftigen Entſchluß und eine raſche That, ſo gilt gleich von ihm, was Börne ſagt: Wo zwölf Deutſche mit einander berathen, da machen ſich dreizehn verſchiedene Anſichten geltend.

Die Bewegung des Philanthropinismus auf dem Felde der Jugendbildung war ihrer Tendenz nach keine materialiſtiſche geweſen; dieß lernt man am beſten aus den Schriften des Schutzpatrons dieſer Claſſe von Pädagogen, aus dem Jean Jacques; dieſer war ein Grübler wie Einer. Wenn die Philanthropiniſten durch ihre Realien, namentlich durch ihr nützliches Allerlei u. ſ. w. dem Materialismus in die Hände arbeiteten, ſo thaten ſie dieß unabſichtlicher Weiſe. Sie erſtrebten nach beſten Kräften ächte Humanität; ſie vergaßen nur dabei, daß dieß Ziel dort nie erreicht wurde, wo die Lehrer nichts wußten und die Schüler nichts thaten. Das Philanthropinum hat alſo zum Eindringen des Materialismus in die Sphäre unſerer Jugendbildung keine directe Veranlaſſung gegeben. Den Materialismus haben unſere klugen Politiker in die Schule eingeführt; ſie mögen ſehen, wie ſie mit ihm fertig werden, wenn er erſt groß gezogen iſt und ihnen dann über den Kopf zu wachſen droht. Wir haben zu berichten, welche weiſe Staatspolitik den Materialismus auf den Boden der deutſchen Schule verpflanzte.

Das deutſche Bürgerthum — ſo ſagten wir — war in Folge des Druckes und der Abgabenlaſt, unter welcher es ſo lange geſeufzt hatte, arm geworden. Ihm ſollte und mußte unter die Arme gegriffen werden; darüber waren die deutſchen Staatsmänner mit einander einig; ſei es, daß chriſtliches Mitgefühl ihr Herz erweichte; ſei es, daß ihnen ob einer

gewiſſen Mitſchuld an der deutſchen Armuth das Gewiſſen ſchlug, oder ſei es endlich, daß ſie der Meinung lebten, ein voller Mehlſack laſſe ſich beſſer beuteln als ein leerer. Man hatte längſt mit Neid auf das Blühen des Handels, auf das Gedeihen von Induſtrie und Gewerbe in England und Frankreich geblickt, und war dabei der Anſicht geworden, in Hebung der mercantiliſchen und gewerblichen Thätigkeit in Deutſchland das rechte Mittel entdeckt zu haben, die Armuth und die Noth des deutſchen Bürgerthums von Grund aus zu beſeitigen. Was ſollte aber geſchehen für die Hebung der gewerblichen Thätigkeit in Deutſchland? Zölle und Steuern aufheben, mit einem Worte Abgaben abmindern? Das gieng nicht; es waren zu viele Caſſen oder Taſchen, welche damit ſollten gefüllt werden. Durch Aufhebung von Privilegien, Sonderrechten eine freiere Concurrenz eröffnen? Das gab der deutſche Caſtengeiſt, der dem indiſchen würdig zur Seite gehen kann, nicht zu. Einen freieren Verkehr der deutſchen Staaten unter einander vermitteln? Das wurde durch die Sonderintereſſen der vielen kleinen deutſchen Länder ſehr erſchwert; man ſperrt ſich lieber durch gegenſeitige Grenzzölle noch mehr von einander ab. Da kam die an fruchtbaren oder unfruchtbaren Theorieen immer ſo reiche deutſche Staatsweisheit auf einen ganz neuen Einfall, in welchem ſie ein untrügliches Mittel für die Erreichung ihres Zweckes gefunden zu haben glaubte. Dem Deutſchen fehlt — ſo räſonnirte ſie — der rechte induſtrielle Geiſt; dieſer muß dem Deutſchen beigebracht werden, und zwar ſo früh als möglich, am beſten ſchon mit der Muttermilch. Deßhalb ſind Jugendbildungsanſtalten, welche den noch in den Windeln liegenden jungen Staatsbürger ſchon in die materiellen Intereſſen des Lebens einweihen, das untrüglichſte Mittel zur Hebung einer gewerblichen Thätigkeit.

Das bisherige deutſche Gymnaſium hatte eigenſinniger Weiſe nur die geiſtigen Intereſſen in Deutſchland vertreten wollen, ohne alle und jede Berückſichtigung der leiblichen. Anſtatt nun dem Eigenſinnigen den Kopf ein wenig zurechtzuſetzen, ſo daß geiſtige und leibliche Wohlfahrt naturgemäßer Weiſe Hand in Hand gienge, glaubte der Staat ſeine Pläne am beſten in der Weiſe realiſiren zu können, daß er eine Anſtalt in's Leben rief, welche eben ſo excluſiv, wie das Gymnaſium die geiſtigen Intereſſen bisher vertreten hatte, die leiblichen zum ausſchließlichen Zielpuncte aller ſeiner Beſtrebungen machte. Das war die deutſche Realſchule, auf der die Jugend unterwieſen werden ſollte, nicht geiſtig reich und ſittlich groß, ſondern kunſtgewandt und gewerbefleißig und in Folge deſſen wohlhabend und begütert zu werden. In England und Frankreich blühten Handel und Gewerbe, aber auf den geſcheidten Einfall, eigene

Jugendbildungsanstalten für materielle Interessen einzurichten, sind England und Frankreich ungeachtet ihrer feinen Politik noch nicht gekommen. England und Frankreich haben keine Realschulen, machen auch keine Miene, solche einzurichten.

Wenn das Philanthropinum früher sich die stolze Aufgabe gestellt hatte, das deutsche Gymnasium durch seine Leistungen zu verdrängen und geradezu überflüssig zu machen, so stellte sich die deutsche Realanstalt zuerst und zunächst die bescheidenere, sich neben dem deutschen Gymnasium einzunisten und unentbehrlich zu machen. Divide et impera ist ihr Wahlspruch dem Gymnasium gegenüber; es gelüstete sie gar nicht darnach, dem deutschen Gymnasium eine offene Feldschlacht anzubieten, sie wollte dasselbe allmälig aushungern. Hiebei wendete sie folgende Taktik an. Die altclassischen Studien wurden nach wie vor mit großer Umschweifigkeit auf dem Gymnasium betrieben; diese strich sie zunächst völlig von ihrem Lehrplane, um andern Lehrobjecten Platz zu machen. Dadurch gewann sie in Deutschland schon eine große Schaar von Materialisten für sich, welche wohl der kurzsichtigen Meinung waren, mit Latein und Griechisch könne man nicht einmal einen Hund unter dem Ofen herauslocken. Das Gymnasium war so schwierig gewesen, wenn es den Wünschen des Publicums auch nur die allergeringste Concession machen sollte; die Realanstalt dagegen zeigte die größte Bereitwilligkeit, jeden Lehrgegenstand, von dem man nur im Entferntesten nachweisen konnte, daß seine Kenntnisse dem Zöglinge künftighin sein Fortkommen erleichtern könnten, auf den Lehrplan aufzunehmen. Dadurch setzte sich die Realschule in der Volksgunst fest. Freilich glich in Folge des Drängens des Zeitgeistes der Lehrplan der deutschen Realschule bald der allerbuntesten Musterkarte, auf welcher die Lehrobjecte der allerheterogensten Natur in bunter Mannigfaltigkeit neben einander standen; denn man wollte ja alles nur erdenklich der Jugend Nützliche und zu ihrem Fortkommen Förderliche lehren. Positive Kenntnisse in den Realien wurde ihr Ziel, die formale Bildung blieb unbeachtet oder war doch nur Nebensache. Sprachen lehrte man zwar auch, aber nur moderne. Der Zweck dabei war nicht, diese zu tüchtigen, geistigen Bildungsmitteln zu machen, sondern den Schülern diejenige Fertigkeit und Geläufigkeit in denselben zu verschaffen, welche für ihre spätere Subsistenz ihnen demnächst förderlich sein könnte.

Trotz der gerügten Uebelstände wankte das Vertrauen des großen Publicums zur deutschen Realschule nicht. Seit dem letzten Decennium des vorigen Jahrhunderts bis auf die Gegenwart hat sich ihre Anzahl jährlich gemehrt und fast jede größere Stadt in Deutschland erfreut sich jetzt neben dem Gymnasium einer solchen Bildungsanstalt.

Welche Stellung nun nahm das deutſche Gymnaſium dieſer neuen Gegnerin gegenüber ein? Der Philanthropinismus hatte bei Anwendung ſeiner realiſtiſchen Lehrmittel doch noch an den geiſtigen Intereſſen feſt gehalten, er wollte doch, wenn auch nach dem Urtheile des Gymnaſiums auf verkehrte Weiſe, ächte Humanitätsbildung fördern; war ſomit immer ein ehrenhafter Gegner. Die neue Anſtalt wollte — wie das Gymnaſium es nannte — nur den ſchnöden Mammon. Das Gymnaſium hielt es unter ſeiner Würde, ſich mit der gemeinen, ſchmutzigen Krämerſeele einzulaſſen; es ignorirte vornehm die Realſchule. Die Richtung, welche die deutſche Nationallitteratur genommen hatte, war hierbei während des letzten Decenniums im vorigen und der beiden erſten des laufenden Jahrhunderts den Tendenzen des deutſchen Gymnaſiums ſo überaus günſtig, daß es faſt ſchien, als wäre für das Gymnaſium das völlige Ignoriren der Gegnerin das bequemſte Mittel, ſich ihrer zu entledigen. Und wer weiß, ob es dem Gymnaſium nicht gelungen wäre, wenn dieſes bei ſeiner redlichen Abſicht, eine ächte Humanität der edleren deutſchen Jugend zu gewähren, bis zur Stunde von der mittelalterlichen Anſicht ſich hätte frei machen können, daß eine humane Bildung und eine antik-hiſtoriſche Bildung ein paar identiſche Begriffe wären. Es will das deutſche Gymnaſium noch immer nicht begreifen lernen, daß, wenn man gleich vor hundert Jahren in ganz Deutſchland keine andere allgemeine höhere Volksbildung kannte als eine altclaſſiſche, und folglich keine andere begehren konnte, doch jetzt die Zeiten ſich geändert haben, daß in der Gegenwart die antik-hiſtoriſche Bildung nur eine Seite, nur eine Partikel iſt in der allgemeinen höhern Volksbildung.

Es gab freilich eine Zeitperiode, wo den deutſchen Gymnaſiallehrern bei dieſem ihrem hartnäckigen Sichbeſchränken auf das altclaſſiſche Gebiet doch ein wenig unheimlich ums Herz wurde. Es war dieß um die Zeit der Stiftung der Realſchule und bald nachher. Sie glaubten nämlich, es ſelber vor ihrem eigenen Gewiſſen doch nicht ganz verantworten zu können, daß demjenigen Theile der deutſchen Jugend der höheren Stände, welche nicht gerade zu gelehrten Fachſtudien beſtimmt war, welche damals aber doch auch noch das Gymnaſium frequentirte, als tägliche Koſt nur Griechiſch und Latein verabreicht wurde, lauter Dinge, für welche ihr ſpäterer Bildungsgang im Leben wenige, oft gar keine Anknüpfungspuncte bot. Sie hatten ſich daher ſchon hin und wieder bequemt, eben in Berückſichtigung ſolcher Schüler — und ihre Zahl iſt ſelbſt heutigen Tages ungeachtet der Einrichtung der Realſchule immer noch eine überwiegend große — auch Realien auf den Lehrplan zu ſetzen. Die Sache ſelber aber ward ihnen bald recht unbequem. Dieß Treiben ſolcher Realien

nahm viel zu viel Zeit weg, während welcher man ſich viel lieber mit Griechiſch und Lateiniſch beſchäftigte. Dazu kam, die philologiſchen Gymnaſiallehrer verſtanden ſelber keine Realien und fremde Elemente, zu deren Aufnahme ins Collegium ſie ſich verſtehen mußten, drohten ihnen viel zu viel Unruhe und Unbehaglichkeit ins Haus zu bringen. Sie ließen daher die beſagten Gegenſtände, nach denen einmal das Publicum lüſtern war, mit einer oder mit einem paar wöchentlicher Lehrſtunden angeſetzt auf dem Lehrplan ſtehen. Ob Schüler oder Lehrer etwas thaten, wurde gar nicht controlirt. Man ſah hier in Gelegenheit.

Dieſe Schwäche, welche das deutſche Gymnaſium ſich zu Schulden kommen ließ — es hätte ehrlicher Weiſe entweder die genannten Gegenſtände redlich betreiben laſſen oder hätte ſie nicht auf den Lehrplan aufnehmen müſſen —, kam der deutſchen Realſchule recht à propos. Sie gab vor dem Angeſichte von ganz Deutſchland ein Mißtrauensvotum gegen die Ehrlichkeit des deutſchen Gymnaſiums ab. Alle Lehrgegenſtände des deutſchen Gymnaſiums — ſo lautet dieſes Votum — ſind mit Ausnahme der alten Sprachen nur Lockvögel auf dem Lehrplane dieſer Anſtalt; daher iſt es nicht länger zu verantworten, daß namentlich derjenige Theil der deutſchen Jugend, welcher nicht gerade für akademiſche Fachſtudien beſtimmt, alſo glücklicher Weiſe nicht mit einem Zwangspaſſe aufs deutſche Gymnaſium conſignirt iſt, der aber nichts deſto weniger eine allgemeine höhere Volksbildung anſtrebt, länger einer Anſtalt anvertraut werde, welche eine ſolche allgemeine höhere Volksbildung ſtatt ihrer bisherigen antik-hiſtoriſchen zu gewähren weder fähig noch Willens iſt.

Durch dieſe nicht ganz ungerechte Anklage gelang es der Realſchule, das Vertrauen des Publicums zum deutſchen Gymnaſium immer mehr zu ſchwächen. Zu gleicher Zeit ſuchte ſie durch eine allmälig zweckmäßiger werdende innere Organiſation, ſo wie durch eine ſtets bereitwillige Gefügigkeit in die Wünſche des Publicums, ſich in der Gunſt desſelben immer mehr feſtzuſetzen. Die Folge davon war, das Haus der Realſchule wurde immer voller, während die Bänke des Gymnaſiums immer leerer wurden. Letzterer Umſtand war doch bedenklich. Es hätte die wahren Freunde des deutſchen Gymnaſiums, jener Anſtalt, welche Jahrhunderte hindurch die alleinige Vermittlerin der allgemeinen höhern Volksbildung geweſen war, die Vertreterin der ächten Humanität allen materialiſtiſchen Umtrieben des Zeitgeiſtes gegenüber darauf aufmerkſam machen müſſen, daß ſie durch ihr einſeitiges hartnäckiges Beharren bei dem Alterthum und durch eine Mißachtung aller modernen Wiſſenſchaft und Kunſt ſich ein doppeltes unverzeihliches Unrecht gegen das deutſche Vaterland zu Schulden kommen ließen. Einmal ſündigten ſie dadurch, daß ſie durch ein hartnäckiges

Verharren bei ihren Einseitigkeiten das so schon wankende Vertrauen des deutschen Publicums immer mehr verscherzten und daß in Folge dessen ein großer Theil der deutschen Jugend, die ihrer innersten Natur nach der geistigen Richtung viel mehr zugethan ist als dem groben Materialismus, ihre erste Bildung auf einer Anstalt zu erwerben gezwungen wurde, welche von Hause aus als eine Priesterin ausschließlich materieller Interessen sich ankündigt. Dieser Jugend wird durch ihre Mitschuld die ächt humane Bildung entzogen. Zweitens aber sündigten sie dadurch, daß sie bei demjenigen Theil der Jugend, welcher ihnen verblieben ist, eine ausschließlich griechisch-römische Bildung zu ermitteln bemüht waren; was doch für das moderne Deutschland immer eine Unnatur ist. Hätten sie nach der unter ihnen allgemein anerkannten Tendenz der Humanitätsbildung nur consequent verfahren wollen, so hätte diese Bildung nothwendiger Weise bei patriotischem Principe eine modern-germanische, oder bei kosmopolitischem eine allgemein menschliche sein müssen.

Man werfe mir nicht ein, daß auf unsern deutschen Gymnasien aber doch auch neuere Sprachen und Realien gelehrt werden, damit ich nicht ganz öffentlich in das obige Mißtrauensvotum gegen die Ehrlichkeit des deutschen Gymnasiums einzustimmen und letzterem vorzuwerfen genöthigt werde: Ja! gelehrt werden diese Dinge, aber weder Lehrer noch Schüler behandeln bis auf diesen Tag diese Gegenstände mit dem gebührenden Ernst, noch widmen sie ihnen den erforderlichen nachhaltigen Fleiß. Latein und Griechisch nehmen den größten Theil der wöchentlichen Lehrstunden in Anspruch, Latein und Griechisch begehren von dem Schüler den größeren häuslichen Fleiß, lateinische und griechische Kenntnisse sind die wesentlichsten Bedingungen für die Translocation und Promotion der Schüler, tüchtige Kenntnisse namentlich im Lateinischen geben den Ausschlag beim Staatsexamen. Das sind Thatsachen, von deren Wirklichkeit jeder meiner Leser sich durch den Augenschein zu überzeugen täglich Gelegenheit findet.

Wie will eine gewisse Partei unter den alten Philologen unserer Zeit es vor ihrem Gewissen verantworten, nachdem factisch die nicht studirende Jugend aus dem Gymnasium ausgewiesen und den materialistischen Tendenzen der Realanstalten preisgegeben ist, nun auch noch die künftigen Mediciner, Naturhistoriker, Mathematiker u. s. w. den ausgetriebenen deutschen Brüdern nachsenden zu wollen, bloß um mit den wenigen zurückbleibenden recht con amore Griechisch und Latein treiben zu können! Bedenken diese Männer denn gar nicht, daß sie durch einen solchen Schritt die wenigen noch wachen Sympathieen des deutschen Volkes dem Gymnasium völlig entfremden und daß sie in solchem Falle nur etwa die Sonderinteressen einer gewissen Gelehrtencaste sich bewahren

werden? Sollten ihre Bestrebungen — was Gott verhüte! — sich realisiren, so würde über kurz und lang das große deutsche Gymnasium, jene mehr als dreihundertjährige alleinige Pflegerin wahrer und ächter Humanität bei der deutschen Jugend, in ein kümmerliches Seminar für künftige alte Philologen zusammen schrumpfen, das in dem Wahne befangen ist, ächte Humanität könne einzig und allein aus der lateinischen und griechischen Grammatik erworben werden.

Sollten wir uns aber nicht bei dem Gedanken beruhigen können, daß für diesen eintretenden Fall die deutsche Realschule, welche bisher allen Anforderungen des Zeitgeistes zu entsprechen sich willig und bereit finden ließ, durch eine zeitgemäße Wiederaufnahme des Griechischen und Lateinischen auf ihren Lehrplan künftighin an die Stelle des entschlafenen deutschen Gymnasiums treten und somit Deutschland aus dem unseligen Schisma in der allgemeinen höhern Volksbildung herausbringen könnte? Ließe sich nicht mit Recht erwarten, daß unter solchen Umständen die Realanstalt sich selber als die künftige alleinige Pflegerin der allgemeinen höheren Volksbildung pronunciren würde? Wer auf diese Frage antworten will, der muß wohl dabei bedenken, welcher Geist die deutsche Realschule ins Leben gerufen hat und welcher — von einzelnen Ausnahmen rede ich nicht — durchschnittlich noch in ihr waltet. Während das deutsche Gymnasium bei allen seinen Verkehrtheiten doch immer nur darauf bedacht gewesen ist, den Menschengeist zu schmücken mit Allem, was ihn ziert und ehrt, hat die deutsche Realschule sich durchschnittlich nie darüber erhoben, ihm eine Anleitung zu geben, materiellen Vortheilen nachzujagen. Bei solchen Tendenzen aber kann eine deutsche Realschule das deutsche Gymnasium *nie* ersetzen, auch wenn beide Anstalten ganz dieselben Lehrobjecte als Bildungsmittel verwendeten.

Aus dieser Betrachtung mag einleuchten, weßhalb ich in meiner „Reform der deutschen Gymnasien" es mir nicht zur Aufgabe machen konnte, die deutsche Realschule für die Bedürfnisse des deutschen Volkes auszubauen. Ich kenne die nöthige Zauberformel nicht, um den Geist zu bannen, welcher in ihr weht. Aus dieser Betrachtung wird klar werden, weßhalb ich trotz der mir bevorstehenden schweren Kämpfe dem deutschen Gymnasium meine ganze Kraft und meine volle Liebe zugewendet habe. Will man einmal hartnäckiger Weise bei der Sonderung geistiger und materieller Interessen beharren und die einen wie die andern durch gesonderte Lehranstalten vertreten wissen, so bekenne ich frei, daß ich für die ausschließlich materiellen Interessen der Realschulen keine Sympathieen habe, sondern mich mit ganzem Herzen den geistigen Interessen des deutschen Gymnasiums hingebe, daß ich aber unbefangen genug zu sein glaube,

die Mittel, welche das Gymnasium bisher zur Verwirklichung seiner Zwecke angewendet hat, als einseitige anzuerkennen, und daß ich mich gern bereitwillig finden lasse, der Realschule manche ihrer Lehrmittel fürs Gymnasium zu entlehnen, weil ich diese zur Förderung materieller und geistiger Zwecke gleich brauchbar finde.

Weßhalb verharrt man aber überhaupt bei einem feindlichen Gegensatze der materiellen und geistigen Wohlfahrt eines Volkes? Weßhalb verzweifelt man an einer vereinten gleichmäßigen Förderung beider? Ist nicht überall in der Natur der Geist an den Leib gebunden, entwickelt sich und gedeihet nicht überall der eine mit dem andern? Nun aber lebe ich der Ueberzeugung, daß es dem Geiste viel leichter sei, sich einen neuen Leib zu schaffen, als dem Leibe, einen neuen Geist zu bekommen. Deßhalb bin ich nicht für die Reform der Realschule, sondern für die des deutschen Gymnasiums in die Schranken getreten; deßhalb habe ich Vorschläge gemacht, durch eine zweckmäßige, den Zeitbedürfnissen entsprechende Einrichtung und Gestaltung dieser Bildungsstätte das Vertrauen des deutschen Volkes, welches in seinem Glauben an das deutsche Gymnasium durch das zum Theil widersinnige Treiben seiner Verwalter irre geworden ist, für dieses Institut wieder zu gewinnen, für eine Anstalt, welche immer der Boden war, auf welchem alle und jede intellectuelle und moralische Größe dieses Volkes ihre ersten Keime entwickelte und ihre festen Wurzeln schlug.

Hätte ich im Februar 1847, als ich meine Vorschläge niederschrieb, ahnen können, daß ein Volk, welches Jahrhunderte lang dazu bestimmt zu sein schien, von Wenigen regiert zu werden, nach Verlauf eines einzigen Jahres schon sich für mündig erklären würde, seine heiligsten und theuersten Interessen selber zu vertreten, so würde ich meine Vorschläge, welche ich damals nur als pia desideria auf dem Altare des gemeinsamen großen Vaterlandes niederlegte, noch durch eine Reihe neuer durch die veränderten Zeitumstände dringlich gewordener Gründe zu stützen und anzuempfehlen im Stande gewesen sein. Hätte ich damals schon gewußt, daß Deutschlands edle Söhne forthin für die Freiheit, nicht mehr für die Nothwendigkeit sollten erzogen werden (Ref. S. 13), so würde ich dem deutschen Volke nachzuweisen Gelegenheit genommen haben, daß die sichersten und dauerndsten Garantieen für die Bewahrung seiner jungen Freiheit nur darin gefunden werden können, daß es dafür Sorge trägt, seine edelsten und besten Söhne zu dieser Freiheit würdigen Männern heranzubilden. Ich würde ihm nachzuweisen Gelegenheit genommen haben, daß die alleinige und ausschließliche Kenntniß eines längst verklungenen, wenn auch noch so glorreichen Alterthumes die deutsche Jugend höchstens

zu befähigen im Stande ſein mag, die Entbehrung lange vorenthaltener, aber unveräußerlicher Rechte mit ſtoiſchem Gleichmuthe zu verſchmerzen, daß aber das Erfaſſen unſerer Gegenwart in der ganzen Großartigkeit ihres Wiſſens und ihres Könnens unabweislich dazu erforderlich ſei, um von dem wieder errungenen Gute einen verſtändigen und würdigen Gebrauch zu machen und es den kommenden Geſchlechtern in fleckenloſer Reinheit zu übermachen. Ich würde endlich — hätte ich heute erſt mein Buch geſchrieben — dem deutſchen Volke nachzuweiſen im Stande geweſen ſein, daß die gefährlichen Folgen eines Schismas in der allgemeinen höhern Volksbildung bei geſonderter Vertretung der materiellen Intereſſen durch die Realſchulen und der geiſtigen durch das Gymnaſium, daß die Verwirrung und Zerrüttung aller unſerer ſocialen Verhältniſſe, welche ich damals nur als unvermeidlich bevorſtehend ankündigte (Ref. S. 46), jetzt leider wirklich ſchon hereingebrochen ſind, daß das der Feſſeln ledige Deutſchland in ſeinem Innern nicht zerriſſen iſt durch einen Kampf der Volksfreiheit mit dem Abſolutismus weniger Gewalthaber, — ein ſolcher Kampf iſt ſchnell beſtanden, — ſondern daß es krank und ſiech iſt an den Parteikämpfen einer Generation, welche man, anſtatt ihr eine allgemeine Grundlage ächt humaner Bildung zu geben, einem großen Theile nach von vorne herein für materielle Sonderintereſſen herangezogen und gebildet hat.

Ich bin mit meiner Skizze auf dem Boden der Gegenwart angelangt, und ſollte ich ſchließlich noch ausſprechen, was den Anſtalten für allgemeine höhere Volksbildung in Deutſchland Noth thue für die nächſte Zukunft, ſo würde ich ſagen: Verſöhnung und Ausgleichung der nur zu ſchroff gewordenen Gegenſätze der geiſtigen und materiellen Intereſſen in dem Bildungsgange der deutſchen Jugend. Ueber die Mittel zu einer ſolchen Ausgleichung rede ich hier nicht; ich habe ſie bereits in meiner „Reform“ (von S. 88 an) dem deutſchen Publicum zur Beurtheilung vorgelegt.

Parchim im Junius 1848.

II. Beurtheilungen und Anzeigen.

B. Schriften zur Pädagogik.

Geſchichte des königlichen Gymnaſiums zu Eisleben. Eine Jubelſchrift zur Feier ſeines dreihundertjährigen Beſtehens, von Dr. Friedrich Ellendt, Director. Eisleben, 1846. In Commiſſion bei Georg Reichardt. XIV und 310 S. 8°.

Eine intereſſante und lehrreiche Schrift, die nicht bloß mit ähnlichen Arbeiten von Schulze, Spitzner, Bellermann, Gerlach, Hirſch, Rinke, Lehmann, König, Söfeland, Gieſebrecht, Falbe, Zober, Weber u. A. in rühmliche Vergleichung tritt, ſondern vor den meiſten derſelben ſehr weſentliche Vorzüge behauptet, indem ſie noch manches in den Kreis der Betrachtung zieht, was jene entweder übergangen haben, oder wegen der Beſchaffenheit ihrer Quellen zu übergehen genöthigt waren. Die Specialgeſchichte eines jeden Gymnaſiums zeigt im Miniaturbilde, wie ſich die Geſammtbildung eines Zeitraumes in einer gewiſſen Umgebung abgeſpiegelt habe, d. h. in welchem Umfange die genannte Umgebung den jedesmal überlieferten Stoff einer herkömmlichen Auctorität in ſich aufgenommen und bis zu welchem Grade entweder einer willenloſen Hingabe oder ſelbſtthätigen Erfaſſung ſie denſelben verarbeitet habe. Wie ſehr daher auch die locale Färbung den nothwendigen Vordergrund einer ſolchen Geſchichtsdarſtellung gibt, ſo liegt doch im Hintergrunde immer das Allgemeine und Höhere, welches den eigentlichen Anziehungspunct bildet, der den Fernſtehenden allmälig in die Betrachtung des ſpeciellſten Details mit Intereſſe hineinführt. Je treuer und concreter nun ein ſolches Miniaturbild iſt, deſto mehr darf die Schrift, die daſſelbe enthält, auf allgemeine Beachtung rechnen.

Ein ſolches Verdienſt hat ſich Herr Ellendt in vorzüglichem Grade erworben, und er durfte mit vollkommenem Rechte die Hoffnung ausſprechen, daß ſeine Arbeit „nicht nur wegen der großen Erinnerungen, die ſich an die Stiftung des Gymnaſiums zu Eisleben knüpfen, Intereſſe erwecken, ſondern auch, daß ſie einen nicht verächtlichen Beitrag zur Geſchichte des gelehrten Schulweſens in Deutſchland liefern werde.“ Denn zur Realiſirung des Gedankens, eine allgemeine Geſchichte von der Entſtehung und allmäligen Ausbildung des deutſchen

Gymnasialwesens zu schreiben, liefert die Arbeit des Herrn E. ein wichtiges Hülfsmittel, nicht bloß wegen des reichhaltigen Details, sondern auch zugleich wegen der zweckmäßigen Anlage und gründlichen Ausführung. Es hat nämlich Herr E. seine vielseitigen gedruckten und handschriftlichen Quellen in der Vorrede aufgezählt und kurz charakterisirt, sodann durch das ganze Werk hindurch unter dem Texte die betreffenden Urkunden oder Acten oder gedruckten Schriften erwähnt, endlich bei zweifelhaften Dingen getreulich referirt, was auf sicherer Ueberlieferung beruhe und was nur aus Wahrscheinlichkeitsgründen geschlossen worden sei. Bei dem letzteren Umstande hat der philologische Tact und der dem Verfasser eigenthümliche Scharfblick auch in dieser Beziehung sich geltend gemacht.

Die gesammte Geschichte des Gymnasiums von der Stiftung desselben durch Luther im Jahre 1546 an hat der Verfasser in vier Perioden getheilt und dazu sehr bezeichnende Markſteine und einflußreiche Momente gewählt, nämlich erstens einen großen Brand im Jahr 1601, zweitens das Aussterben der Grafen von Mansfeld 1780, drittens die Zeit, wo das Gymnasium unter Kursachsen und Westphalen stand, 1780—1815, endlich viertens von da an die jüngste Vergangenheit unter preußischer Hoheit. Jede dieser Perioden zerfällt in mehrere Capitel und Abschnitte, in denen auf beifallswerthe Weise die äußere und innere Geschichte des Gymnasiums von einander geschieden wird. Dabei kommt der Reihe nach das jedesmalige Lehrercollegium mit kurzen biographischen Notizen, ferner Patronat, Vorgesetzte, amtliche Stellung der Lehrer und der Schule nach Innen und Außen, Amtsführung der Lehrer, Verfassung der Schule, Schuleinkünfte und deren Verwaltung, kurz jeder einzelne Punct in Betrachtung, der nur irgendwie für die Gymnasialbildung von Bedeutung ist. Wiewohl nun dieß alles von dem, der am Gymnasialwesen specielles Interesse nimmt, im Zusammenhange gelesen werden muß, so mögen doch von jedem der eben genannten Puncte ein paar einzelne Data aphoristisch hier ausgewählt werden, die zugleich für den allgemeinen Standpunct ein belehrendes Interesse oder eine picante Unterhaltung gewähren.

Unter den aufgezählten Lehrern finden sich in einzelnen Zeiträumen Subjecte von jeglicher Sorte, unwissende bis zur Unglaublichkeit, wie z. B. S. 74 erzählt wird: „Behr übersetzt 1758 *solenne est mihi Domine* bei Plinius Epp. X. 97: ich mache mir eine Ehre daraus, versteht die juristischen Kunstausdrücke *libellus*, *deferre*, *cognitio* gar nicht, kann eine horazische Ode durchaus nicht erklären, besitzt auch wenig grammatische und Wortkenntniß im Hebräischen, wird aber gleichwohl

zum Tertius fähig befunden und wirklich angestellt!"* Aus derselben Zeit wird S. 155 berichtet, „daß Quintus Matthäi nicht einmal den Katechismus erklären, ja nicht lateinisch lesen könne, wenn das Buch nicht accentuirt sei!!" Ein anderer Lehrer treibt die Erklärung des Terenz in der Lebhaftigkeit seines Wesens bis zur Unanständigkeit. So hat er einmal (S. 80) zu den Worten im Eunuchus: *de exclusione verbum nullum* auf die Bemerkung eines Primaners: „das sei doch eine schlechte Belohnung für einen Liebhaber" entgegnet: „das sei noch gar nichts: wenn die Geliebte ihrem Galan das Nachtgeschirr auf den Kopf schütte, so müsse diesem der Gestank als ein kostbarer Wohlgeruch erscheinen".** Ein anderer Lehrer heißt in einer Urkunde von 1772 „ein schläfriger Docent und lustiger Gesellschafter". (Derartige Exemplare werden wohl noch nicht überall ausgestorben sein!) Doch mehrere der angeführten Lehrer sind Namen, die als Philologen und Schulmänner ein ehrenvolles Andenken zurückgelassen haben, und es erzeugt hier ein wohlthuendes Gefühl zu lesen, wie der Verfasser, der selbst zu den philologischen Größen gehört, die Verdienste der Vorfahren mit strenger Gerechtigkeitsliebe abwägt. So heißt es z. B. S. 236 von Christian David Jani, † 1790: „Ein geistreicher, vielfach gebildeter Mann, gewandter deutscher und lateinischer Stilist, geschickter, lebendiger, anregender Lehrer; besonders als Herausgeber des Horatius in neuerer Zeit mit Unrecht vergessen und hintangesetzt, obwohl oft benutzt". Auf ähnliche Weise werden gewürdigt Höpfner, † 1828, der bekannte Herausgeber von einigen Stücken des Euripides und andern Schriften, S. 238, 244, und der unmittelbare Vorgänger des Herrn E. im Amte, Siebdrat, † 1834, S. 244, 272, 275. August Wilhelm Gräfenhan, † 1835, S. 272, später „als Vicedirector nach Mühlhausen berufen" (muß Prorector heißen), bei dem der litterarische Leser nur noch das geschachtelte und verschrobene Husarenlatein, das derselbe geschrieben hat,

---

* Erzählt ja doch auch Fr. Thiersch aus dem Anfange dieses Jahrhunderts in „Kleine Schriften von Dissen" S. VI. sogar von Schulpforte, daß den Homer „in der Schule eigentlich Niemand verstand, nicht einmal der Rector jener Zeit, bei welchem wir uns eines Tages, wie ich mich bestimmt erinnere, über die Phrasis der Odyssee (VI., 129) *ὡς ὀύσαιτο περὶ χροΐ μήδεα φωτός* vergeblich Raths erholten."

** Aber noch immer nicht so schlimm, als das, was August Matthiä in der von Dr. Matthiä herausgegebenen Lebensbeschreibung von einem Göttinger Lehrer erzählt, daß nämlich dieser bei Erklärung von Ovids Metamorphosen alle obscönen Stellen weiter ausgemalt habe.

in bescheidenem Ausdruck angedeutet wünschte. Dieselbe Gerechtigkeitsliebe zeigt Herr E. auch in der Charakteristik der früheren Zeit. So wird z. B. S. 38 von M. Christoph Latzke aus dem Jahr 1675 gesagt: „Er war ein ausgezeichneter Lateiner, auch als lateinischer Dichter achtungswerth, und ein vorzüglicher Schulmann von gesunden pädagogischen Grundsätzen und mußte deßhalb, wie alle willenskräftigen Rectoren älterer Zeit, von dem Consistorium viel Anfechtung leiden".

Dieß führt zugleich auf den zweiten der oben angeführten Puncte, auf Patronat, Vorgesetzte und amtliche Stellung der Lehrer. Hier sind von lehrreichem Interesse besonders die Kämpfe, welche das Gymnasium in verschiedenen Zeiten mit den weltlichen und geistlichen Behörden zu bestehen hatte. Diese Stellung der Anstalten im Ganzen und Großen hat Herr E. S. 92 vom allgemeinen Standpuncte aus in wenigen Sätzen sehr gut zusammengefaßt. Von den einzelnen Erscheinungen in der Eisleber Localität, die hieher gehören, sagt Herr E. S. 28 mit Recht, man fände in der Regel „eine schmähliche Dienstbarkeit des Gymnasiums in seinem Verhältnisse zu dem Consistorium", und weiter: „Es schneidet ins Herz, wenn man liest, wie der Rector mit seinen Amtsgenossen alljährlich in den erniedrigendsten Formen um die Gestattung des fratzenhaften Gregoriusumgangs bitten muß". Ein Pröbchen von diesem Tone aus dem Jahr 1756, der unendlich demüthiger ist, als man es gegenwärtig von dem um Gnade bittenden Verbrecher erwarten würde, sammt der ergötzlichen Titulatur, steht S. 96: „*Magnifice*, Hochwürdiger ꝛc. Ew. Hochwürden Magnificenz, Wohl- und Hochedelgeboren, wie auch Hochehrwürden übergebe ich anbei nach meiner schuldigsten Pflicht beikommenden Anschluß mit ehrerbietigster Ergebenheit, und verbinde mich aufs Neue zu derjenigen Ehrfurcht, mit welcher ich in unverbrüchlicher Treue unausgesetzt bin ꝛc." (Der Leser hat genug!) Zu dieser würdelosen Demüthigung stimmt es vollkommen, daß unter Anderm auch bei dem Singeumgange der Schüler sämmtliche Lehrer bis 1790 mitgehen mußten (S. 118 f.)*, und daß überhaupt das Consistorium die erniedrigendsten Zumuthungen an die Lehrer stellte, was unter thatkräftigen Rectoren zu vielfachen Streitigkeiten, die im Buche erzählt werden, Veranlassung gab. Hierzu kam manche seltsame Prätension von

* Dasselbe wird bekanntlich auch von andern Gymnasien erzählt, wie z. B. der berühmte Archäolog Carl August Böttiger als Rector in Guben das Singechor regelmäßig begleiten mußte.

weltlichen Behörden, die bis zum Subalternendünkel herabging. So namentlich (S. 27 f) „seit der Anstellung des sogenannten Schulvaters oder Rendanten (diese Wichte unterstanden sich sogar des Namens Schulvorsteher), welches irgend ein Professioniſt zu sein pflegte". Solche Leute verstanden sich natürlich unter anderm auch auf Augendienerei. So hat ein vormaliger Stadtvoigt 1811 das Mansfeldische Wappen nebst Inschrift über der Hauptthür der Schule durch Abkratzen und Ueberweißen getilgt (S. 17), „um den Namen des glorreichen Hieronymus Napoleon, in dessen Glanze auch er sich zu spiegeln gedachte, an die Stelle zu setzen". Und diese traurige Stellung erstreckte sich bis ins innerste Herzblut des amtlichen Wirkens, und es waren die Lehrer „auch in den geringsten Dingen von der Gnade des Consistoriums abhängig". (Vgl. S. 95 und anderwärts die Beispiele.)

Aber ungeachtet dieser armseligen Erniedrigung findet man dennoch, daß einmal im Jahre 1727 zugleich fünfzehn Bewerber um das erledigte Rectorat sich einfanden (S. 39 u. 78), und darunter die Tertii aus Pforte, Meißen und Grimma und der Conrector der Leipziger Thomasschule. Dieser Umstand ist natürlich, wie Anderes, nur aus der damaligen Zeit und deren Ansichten von Würde und Bildung zu erklären.

In der Verfassung der Anstalten spielen in der älteren Zeit eine bedeutende Rolle die Schulkomödien. In Eisleben standen dieselben besonders unter dem Mansfeldischen Grafen Johann Georg III., der ein großer Freund davon war, zwischen 1687 — 1710 in vorzüglicher Blüthe. (S. 166 f.) Da wurde sogar in dem untersten Hörsaale der Schule ein stehendes Theater erbaut. Aber tragikomisch ist es, daß im Jahr 1732 der Rector Reineccius an der Stelle des Theaters den Bau eines Carcers wünscht. Mit diesen geistlichen Komödien läßt sich von der einen Seite vergleichen die Ausdehnung des Singechors, bei dem es außer Anderm merkwürdig ist, daß die sogenannte Stapelei oder das Herumsingen und Erbetteln von Geld und Lebensmitteln auf dem Lande in Eisleben bis 1823 gedauert habe (S. 116, 279), ungeachtet dieselbe überall eine Quelle unzähliger Rohheiten und Zügellosigkeiten gewesen ist.

Was die Schulzucht oder Disciplin überhaupt betrifft, so hatte die Verschlimmerung derselben in Eisleben, wie anderwärts, mehrfache Quellen, theils den Mangel an Collegialität und die Nachlässigkeit der Lehrer selbst, wie „Aussetzen der Stunden ohne Anzeige, halbstündiges Geplauder zwischen den Stunden" (S. 31), theils den Uebelstand, daß Jahrhunderte hindurch je zwei und zwei Classen in Einem Zimmer vereinigt waren, eine Zeitlang sogar vier Classen (S. 86), was einmal zwischen zwei Lehrern, dem Quintus und Sertus, wegen gegenseitiger

Anzüglichkeiten zu einer förmlichen Schlägerei Veranlassung wurde. Eine dritte Ursache lag in der sclavischen Abhängigkeit der Lehrer von der geistlichen Behörde, welche bei jedem Disciplinarfalle Urtheil und Entscheidung übte, eine vierte endlich in der Rohheit und Zügellosigkeit der Zeit. Zu den beiden letztern Ursachen folgende Beispiele: S. 176 „Eine sehr lange vorkommende Anmaßung ist das Degentragen gewesen, welches durch Nachahmung des Studententhums entstand, durch die Verwilderung des dreißigjährigen Krieges befördert, außerdem aber durch das Eindringen französischer Sitte, die einen Paradedegen forderte, sehr begünstigt wurde. Es ist darüber oft geklagt und mit Verboten eingeschritten worden" u. s. w. „1719 kamen sämmtliche Primaner beim Consistorium um Wiedergestattung jenes alten Ehrenrechtes ein, anfänglich ganz bescheiden auftretend, aber am Schlusse mit der Drohung, daß sie sich im entgegengesetzten Falle gemüßigt sehen würden, andere Schulen zu besuchen!" „Zu den Degen gehörten natürlich auch die Wolkenperücken, in denen um 1700 die ältern Schüler nicht minder einherstolzirten, als zu Anfange des siebzehnten Jahrhunderts in der damals üblichen Tracht, mit langen Locken, Pluderhosen und spanischem Dolche. — Ungleich übler als diese Dinge erscheinen die häufigen Klagen über Sittenlosigkeit" u. s. w. Die beiden ärgsten Beispiele vom Ausbruche derselben stehen S. 117: „Der Conrector Golle klagte 1693 bei dem Consistorium, daß sein Schüler Supe nicht allein gegen wiederholtes Verbot sein Schießen vom Pferde herab fortgesetzt, sondern auch den Conrector, da er ihm in den Arm gefallen, mit einem Schusse gestreift, mit der Pistole auf den Kopf geschlagen und einen Hundsfott geheißen habe. Ein Zeuge sagt sogar aus, daß Supe, als ihm der Conrector nach jenem Streifschusse auf die Hand geschlagen, damit er die Pistole fallen lasse, in trunkenem Muthe geschrieen habe: Der Teufel hole mich, ich schieße dich, daß dir der Dampf zum Halse herausfährt" (es ist bezeichnend, fügt Herr E. hinzu, daß das Consistorium den Supe bloß zu Carcer, Geldstrafe und Abbitte verurtheilte), und der noch schlimmere Fall auf S. 180 f. von einem Tertius Stercker, welcher 1676 beim Consistorium klagbar einkam, daß ein Schüler, v. Wulffen, ihn auf der Straße angefallen, blutig geschlagen und in den Koth geworfen, weil er jenem bei Steuerung einer Prügelei unter Schülern einen leisen Schlag über den Mantel gegeben. W. erscheint auf dreimalige Vorladung nicht vor dem Consistorium, verlangt erst an seinen Vater berichten zu dürfen und läßt endlich seinen Advocaten in einer mit allen möglichen juristischen Kniffen vollgestopften Vertheidigungsschrift behaupten, daß er als *nobilis* und

persona privilegiata gar nicht unter die Gerichtsbarkeit des Consistoriums gehöre, auch nicht Schüler, sondern Tischgenosse des Rectors sei! Das Ergebniß ist unbekannt".

Doch man wendet sich gern weg von diesen greuelvollen Scenen, die wir heutigen Pädagogen kaum im Gedanken zu fassen vermögen und für ein Märchen grauer Vorzeit halten würden, wenn nicht ähnliche Beispiele aus der früheren Schulgeschichte anderer Orte zur Beglaubigung dienten; und man fragt lieber noch zum Schluß nach der Lehrweise und den Lehrobjecten in den verschiedenen Zeiträumen. Herr E. hat für Beantwortung dieser Frage sehr zweckmäßig gesorgt, indem er an geeigneten Stellen sechs Tabellen, enthaltend die Lectionspläne aus den Jahren 1570, 1619, 1656, 1776, 1790 und 1846 hinzugefügt und mit einsichtsvollen Bemerkungen begleitet hat. Man findet natürlich bei der übersichtlichen Betrachtung derselben, wenn der jetzige Maßstab der Gymnasialpraxis angelegt wird, Gutes und Schlechtes oder wenigstens mancherlei Seltsamkeiten zu bemerken. Zu dem Ersten gehört in Beziehung auf den Lehrplan von 1570 unter Anderm das fleißige „Disputiren, dessen Uebung ein Hauptstück der Thätigkeit war und der erlangten Kenntniß eine Gewandtheit der Anwendung und eine Redefertigkeit gewährte, die man an den Studirenden wie an den Gelehrten heutiger Zeit nur zu oft vermißt. Daran sind aber weniger die jetzigen Schulpläne schuld, wie wohl mancher Universitätsprofessor vornehm behaglich meint (obgleich wir jene durchaus nicht in Schutz nehmen wollen), als vielmehr die heutige Lehrweise der Universitäten und damit die Professoren selbst, denen sie eine angenehme Lehnstuhl- und Ablesebequemlichkeit gewährt." Aber dieß Geschlecht stirbt, Gott sei Dank! mit jedem Tage mehr aus, was Herr E. wohl hätte hinzufügen sollen. Ferner ist hervorzuheben (S. 137) „die schätzbare Einfachheit des Ganzen, dem für unsere Zeit eine herzhafte Wiederaufweckung zu wünschen wäre"; auch die Bemerkung auf S. 136: „Betrachten wir diesen Schulplan nach allgemeinen Gesichtspuncten, so ist es in Betreff der Lehrgegenstände erfreulich zu sehen, daß bei aller Strenge des Glaubens und aller Gewissenhaftigkeit in Abwartung des öffentlichen Gottesdienstes doch durchaus keine Häufung von eigentlichen Religionsstunden sichtbar ist, worin die Beschränktheit mancher Leute der Gegenwart ein untrügliches Mittel zur Belebung des frommen Sinnes alter Zeiten sucht." Zu dem Seltsamen dagegen gehört außer Anderm S. 144 die Wahrnehmung, daß zur Abwechselung mit Cicero's Reden und Briefen Symmachus empfohlen wird, oder S. 247 „die Zeitungserklärung, damals auch auf Universitäten ein beliebtes Collegium, in allen vier

unteren Classen". Wie aus anderweitigen Nachrichten bekannt ist, hat im achtzehnten Jahrhundert und noch im Anfange des neunzehnten besonders der Unparteiische Hamburger Correspondent in dieser Beziehung auf mehreren Schulen eine Rolle gespielt.

Alle diese Eigenschaften früherer Lehrplane treten am deutlichsten hervor, wenn man dieselben mit dem mitgetheilten Lectionsplane von 1846 vergleicht. In dem letztern möchte nur auffällig sein, daß nach S. 289 unter den zu lesenden Schriftstellern für Prima im Griechischen Euripides und Thucydides, für Secunda im Lateinischen Cicero, wie es scheint, gänzlich ausgeschlossen werden. Aber über solche Dinge darf man nicht geradezu rechten, womit manche neue Reformers sogleich bei der Hand sind; denn es kommt hier vor Allem auf die Organisirung des Ganzen und auf das Wie der Behandlung im Einzelnen an. Beides aber, wie es von diesem vielseitig gelehrten und kraftvollen Schulmanne hier dargelegt wird, macht auf den Leser einen höchst befriedigenden und wohlthuenden Eindruck, auch in Hinsicht des Tones und Ausdruckes. Herr E. hat bekanntlich in seinen gediegenen philologischen Werken eine Sprache geführt, die, obwohl sie überall gerade und offen und von jeder kleinlichen Rücksicht entfernt ist, dennoch nicht immer in den Grenzen der Billigkeit und Bescheidenheit liegt, sondern bisweilen in eine schneidende Schärfe geräth. Davon ist nun in dem vorliegenden Buche kaum an der einen oder der andern Stelle eine leise Andeutung zu finden.

Es verdient daher die Schrift nach Inhalt und Form eine nachdrückliche Empfehlung und weite Verbreitung. Wir schließen diese Anzeige mit einem Urtheile, das Herr E. mit gewohnter Geradheit und Offenheit über die heutigen Lehrpläne ausgesprochen hat. Es heißt nämlich S. 266 f.: „Wir können unsern Grundsätzen nach das Vielerlei in den jetzigen preußischen Gymnasien nicht in Schutz nehmen und sehen darin eine vergebliche Nachgiebigkeit gegen den Geist der Zeit, der das zum Geldgewinne dienliche Wissen am liebsten schon in der Wiege erworben sehe und durch kein Zugeständniß befriedigt werden kann, weil ihm eine wahre und tiefe Vorbildung und Gymnastik des Geistes ein Greuel ist. Allein das muß zugestanden werden, daß die Idee und der Grundgedanke der heutigen Gymnasien eine ursprüngliche, in der Menschennatur begründete und darum gesunde ist, also, gegen das Alte und Verwitterte der Vorzeit gehalten, einen Fortschritt begründet, dessen zufällige Abirrungen von dem Rechten der inneren Wahrheit keinen Eintrag thun und sogar leicht zu beseitigen wären".

Mühlhausen.

Ameis.

C. Hand- und Schulbücher für den höheren Unterricht.

I.

Unterſuchungen über die griechiſchen Modi und die Partikeln κέν und ἄν von W. Bäumlein, Ephorus an dem evangeliſchen Seminar zu Maulbronn (Württemberg). Heilbronn bei Landherr. 1846. X u. 382 S. Preis 2 fl. 42 kr.

Die nächſte Zeit wird es ohne Zweifel herausſtellen, daß vorliegendes Werk zu den bedeutenderen Erſcheinungen gehört, welche in den letzten Jahren auf dem Gebiete der gelehrten Philologie ſich gezeigt haben. Nun wiſſen wir wohl, daß unſere Zeitſchrift nicht für den Philologen im engeren Sinne beſtimmt iſt, ſondern vielmehr im Allgemeinen den Pädagogen, den Erzieher und Lehrer im Auge hat. Allein die Ergebniſſe einer oft mühſamen, trockenen, vielleicht langwierigen, wo nicht gar langweiligen Forſchung ſollen eben auch den Letzteren zugute kommen und müſſen es, wenn ſie nicht beinahe vergeblich heißen ſollen. Wenn ein Einzelner mit unſäglichem Fleiße den Boden umgegraben, Klötze ausgerodet, die Pflugſchar gehandhabt, endlich geſäet, gepflanzt und begoſſen hat, ſo ſoll die Menge ernten dürfen und das eben iſt ſo ſchön in der Republik der Wiſſenſchaft! Nach dieſen Bemerkungen wiſſen jetzt unſere Leſer bereits, daß wir ihnen keine Recenſion im gewöhnlichen Sinne über das genannte Werk zu geben beabſichtigen. Wir überlaſſen dieß anderen Journalen und zwar um ſo lieber, als das Geſchäft eines ſolchen Kritikers es beinahe nothwendig macht, ſich gegenüber von dem Verfaſſer einen Schein des Beſſerwiſſens und der Unfehlbarkeit zu geben, — einen Schein, deſſen Wahrheit gemeiniglich ſehr unſicher zu ſein pflegt. Wohl drängte ſich auch uns nicht ſelten ein Gedanke auf, durch den irgend eine Behauptung vielleicht in Zweifel gezogen, vielleicht auch beſtätigt und feſter begründet würde. Allein warum ſollte es nicht beſſer ſein, vor Allem das Buch objectiv, wie es iſt, kennen zu lernen? Und da gewiß ſehr vielen praktiſchen Lehrern die nöthige Zeit, wo nicht die Luſt fehlt, ein größeres opus über κέν und ἄν gründlich zu ſtudiren, während dieſe Dingerchen ihnen doch täglich ſo viele Noth machen, — warum ſollte es nicht zweckmäßig ſein, denſelben die Summa Summarum in gedrängter Darſtellung vorzulegen, ſo daß ſie im Stande ſind, ohne große Mühe Alles zu prüfen und das Beſte zu behalten? Das Letztere gedenken wir denn zu thun und dabei geduldig abzuwarten, wie einige große Kaiſer, Könige und Fürſten der Philologie, denen unſer Verf. mit aller Achtung und Beſcheidenheit an die Krone langt, dieſelbe ſich wieder auf ihrem Haupte zurechtſetzen. Doch — wir wollen nicht ernſtlich an-

fangen, in poetiſchen Bildern zu reden, ſondern lieber uns anſchicken, mit der Proſa unſeres Gegenſtandes ſogleich in Verkehr zu treten.

Das Buch zerfällt in einen allgemeinen und beſonderen Theil. Der allgemeine redet zuerſt von den Modi, hierauf von ἄν. Bei den Modis werden vor Allem die fremden Anſichten aufgeführt und widerlegt, dann die eigene auseinandergeſetzt und begründet. Dabei handelt es ſich zunächſt um die drei Fragen: ſind die Modi abhängig? dürfen Kategorieen bei ihnen angewendet werden? wie ſind ſie zu definiren?

Die Frage der Abhängigkeit iſt der Reihe nach für den Conjunctiv, Optativ und Imperativ aufzuwerfen.

Der Conjunctiv galt für abhängig vor Allem bei den alten Grammatikern (ἔγκλισις ὑποτακτική), die dem Opt. und Imper. noch ihre Freiheit beließen. Hermann, der in ihm die Bezeichnung der „objectiven Möglichkeit" findet, braucht für dieſe natürlich einen „Grund" und ſchlägt ihn alſo auch in Bande. Aehnliches thut Reiſig. Hartung, welchem „Wunſch und Wille immer vom Satze involvirt ſind", und Roſt, der nicht minder Ellipſen braucht, wo kein regelrechter Satz iſt, müſſen ihn gleichfalls abhängig machen. Dagegen wendet nun B. ungefähr Folgendes ein: 1) Die Alten haben kein entſcheidendes Gewicht, da ſie überhaupt zu ſehr an der äußeren Erſcheinung hängen. 2) Ellipſen gelten nur, wo ſie durchaus nothwendig ſind, nicht wo es etwa auch einen breiteren Ausdruck des gleichen Gedankens gibt. 3) Der Adhortativus iſt jedenfalls unabhängig, z. B. ἴωμεν. Denn a. wäre es = ἄγε, ὅπως ἴωμεν, ſo ſtände wahrſcheinlich ὅπως ἴωμεν; immer findet ſich ἄγε, ὅπως, wo es vorkommt, mit Fut., ebenſo ἄγε, ἴωμεν ohne Conjunction, oder ἄγε neben dem Imperativ; endlich heißt ἄγε, ὅπως ſac, ut — was oft keinen richtigen Sinn gibt. b. Hermann führt den Adhortativus auf den Dubitativus zurück, indem er ſupplirt ἀμφιβητῶ εἰ, was aber z. B. nach ἄγε und noch öfters unpaſſend iſt. c. Hartung erklärt mit den Alten und Lambertus Bos durch βούλομαι ἵνα; allein einzelne Stellen wie τί σοι θέλεις τάδ' εἰκάθω; beweiſen noch nichts; βούλομαι, κελεύω ꝛc. haben überhaupt den Infinitiv, wie ἵνα, und Redensarten wie βούλει σκοπῶμεν wären zu interpungiren βούλει? σκοπῶμεν! Nach allem dieſem erſcheint der Conjunctiv zwar meiſtens, aber nicht immer, nicht weſentlich und nothwendig als abhängig. Aehnlich iſt die Sache beim Optativ. Dieſen hält Hermann für proprius orationis obliquæ, alſo für abhängig. Allein ὀδεὶς ἀντείποι ἄν· oder der Wunſch: γένοιτο τοῦτο! iſt dieß gewiß nicht. Hartung ſupplirt Verba, die aber ſonſt nicht mit dem Opt. vorkommen.

Imperativ — wer ſollte dieſem eine Dienſtbarkeit zuſchreiben? Hartung thut es für einzelne Fälle, wie z. B. *οἶσθ' ὡς ποιησον.* Matthiä erklärt richtiger = *ποιησον, οἶσθα ὡς* (sc. *δεῖ ποιεῖν*). Bäumlein: *ποιησον· οἶσθα, ὡς;* oder iſt es Verſchmelzung der directen und indirecten Rede, wie ſo oft?

Anm. Buttmann, der kurzweg 4 Modi für abhängig erklärt, kann ebenſo kurz zurückgewieſen werden. —

Wir kommen an die andere Frage: ob auf die griechiſche Sprache **Kategorieen** der modernen Welt angewendet werden dürfen. Dieß **thun** viele Grammatiker. Hermann hat folgendes Schema nach Kant: **Wirk**lichkeit gibt den Indicativ, Möglichkeit und zwar objective den Conjunctiv, ſubjective den Optativ, Nothwendigkeit den Imperativ. Bernhardy: es gibt Wirklichkeit und Möglichkeit; jene iſt entweder abſolut (Indicativ) oder bedingt (Indic. mit *ἄν*); dieſe iſt gleichfalls entweder abſolut (Optativ) oder bedingt (Conjunctiv). Matthiä: Wirklichkeit = Indic., Gedachtes und zwar rein Mögliches = Opt., zu Erwartendes = Conj. Hartung: Die Beziehung des Prädicats kann ſein erkannt, oder begehrt, oder vorausgeſetzt. Als erkannt gibt ſie den Indic., als begehrt, wenn ſie nur möglich iſt, den Conj., wenn ſie nothwendig iſt, den Imper.; als vorausgeſetzt, ohne Erkennen und Begehren, iſt ſie ebenfalls möglich (Optat.) oder nothwendig (Conditionalis). — Kühner und Roſt (in der 6. Ausgabe): „es gibt nach der alten Pſychologie ein Erkennen und Begehren. Das Erkennen iſt entweder unmittelbar, d. h. Wahrnehmung und hat den Indicativ, oder mittelbar, d. h. Vorſtellung und hat dann bei der Beziehung auf Gegenwart oder Zukunft den Conjunctiv, bei der Beziehung auf Vergangenheit den Optativ. Ebenſo iſt das Begehren entweder unmittelbar mit Imperativ, oder mittelbar, d. h. durch Vorſtellung verwickelt, mit Conj. oder Opt., je nach Umſtänden.

Gegen alle dieſe Theorieen wendet Bäumlein ungefähr Folgendes ein:

1) Verſchiedene Sprachen, Denkweiſen, Syſteme decken ſich im Allgemeinen nie, und die Annahme, daß ſie dieß thun und mit einander „parallel" gehen, führt zu Nichts als Irrthümern (wie man im Ebr. durch Ewald jetzt einſieht).

2) Kant's Kategorieen ſind unbrauchbar; denn für Möglichkeit hat man *δύναμαι, οἷός τέ εἰμι*, für Nothwendigkeit *ἀνάγκη, δεῖ, χρή*. Und ſelbſt bei Wirklichkeit bezeichnet der Grieche durch den Indicativ nicht den objectiven Stand der Sache, ſondern nur ſein eigenes ſubjectives Verhältniß zum Object.

3) Kühner's ꝛc. Beſtimmungen ſind falſch; denn z. B. Indic. gibt

in Folgerungen oft ein mittelbares, Opt. mit ἄν oft ein unmittelbares Erkennen an.

(Hartung übergehen wir hier, weil er zu wenig in das allgemeine Unterrichtswesen eingegriffen hat. Gegen ihn sind die Ausstellungen am häufigsten und am augenfälligsten.)

Die dritte Frage betrifft die **Definition** der Modi, worüber gleichfalls die Ansichten sehr getheilt sind.

Der Indicativ ist bei Hermann (und Hartung) die objective Wahrnehmung. Aber wie steht es mit dem Ind. des Futurums, oder bei Wörtern wie φημί, κελεύω?

Der Conjunctiv bezeichnet bei Hermann und den Meisten die objective Möglichkeit. Aber setzt man den Conjunctiv in Sätzen, wie: „ich kann Alles thun, wenn ich zürne" —? Auch ist im Adhortativus und Dubitativus: ἴωμεν! ἴωμεν? von einer Wirklichkeit die Rede. — Kühner und Rost definiren den Conj. als Vorstellung für Gegenwart und Zukunft. Allein ist ἴωμεν? ἴωμεν! nur Vorstellung? Warum sagt man nicht λέγῃς für λέγοις ἄν, oder νικήσῃ für ἐνίκησεν ἂν Ἀλέξανδρος τοὺς Ῥωμαίους? Kann der Act des Vorstellens überhaupt zukünftig sein?

Der Optativ wird bei den Alten einseitig als Wunsch, bei den Neueren einseitig, besonders durch Hermann, als Vorstellung definirt. Hermann nennt ihn die subjective Möglichkeit, Kühner und Rost die Vorstellung für die Vergangenheit. Aber wie ist λέγοις ἄν möglich oder der Opt. des Futuri? (NB. für dessen Erklärung Hartung eine Form ἔγραψον = ἔμελλον γράψειν erfindet!)

Der Imperativ ist bei Hermann die subjective Nothwendigkeit (während die objective durch das Verbale ausgedrückt wird). Allein — Nothwendigkeit ist nicht ein Bestimmen, wie dieß im Imper. liegt, sondern ein Bestimmtwerden. Und wie, wenn der Imper. bittet, — oft sogar ohne eine Erhörung zu hoffen?

Man sieht, der Verf. pflichtet keiner fremden Ansicht bei und hat seine eigene. Sie besteht in Folgendem:

1) Indicativ stellt als wirklich hin (NB. stellt hin!) nach dem Willen, nicht gerade nach dem Erkennen des Subjects. (Ueber Ind. mit ἄν cf. unten.)

2) Imperativ fordert in den verschiedensten Abstufungen.

3) Conjunctiv hat eine Tendenz zur Wirklichkeit, cf. ἴωμεν! ἴωμεν? Sätze mit ἵνα ꝛc. so wie der Futuralconjunctiv bei Homer *

* Man vergl. auch z. B. das N. Test. z. B. Luc. XI, 15. τίς ἕξει φίλον καὶ ἐξ αὐτοῦ;

beweiſen daſſelbe. Urſprünglich gab es nämlich noch kein Futurum. Man ſieht dieß an εἶμι, βέομαι, νέομαι, δήω, κείω, ἔδομαι, πίομαι, ἐρῶ. In dieſen iſt Fut. und Präſ. beiſammen. Später unterſchied man zwiſchen dem, was jetzt und was nachher wird. Das Präſ. ſetzte ſich feſt, und nun bildete ſich aus dem verkürzten Conj. Aor. Med. zunächſt ein Futur ꝛc., Fut. II wohl aus dem Präſ. * Aehnlich war der Gang im Altdeutſchen und Gothiſchen nach Grimm.

4) Optativ gibt rein Subjectives, ſowohl Gedachtes, als Gewünſchtes. Selbſtändig iſt er meiſt nur als Wunſch. Er wird nicht nur nach Nebentemporibus, ſondern überall, wo ſein Begriff es erfordert, geſetzt; denn die griechiſche Sprache hat große individuelle Freiheit.

So erſcheint alſo Indicativ als objectiv, Optativ als ſubjectiv, Conjunctiv und Imperativ als gemiſcht. So viel von den Modis.

Wir kommen an ἄν, wo gleichfalls zuerſt die fremden Meinungen dargelegt und beurtheilt werden.

1) Die alten Grammatiker nennen es συνδεσμὸς δυνητικός· (σημαίνει γὰρ πρᾶγμα μὴ γενόμενον, δυνηθὲν δὲ γενέσθαι, εἰ μή τι συμβὰν ἐκώλυεν.)

2) Viger, Poppo, Krüger nennen es gleichfalls potentialis. Aber was ſoll ἄν z. B. bei δύναμαι ſelbſt?

3) Hermann und die Meiſten finden in ἄν eine Partikel der Bedingung, wobei der Gedanke oft conditionalis, oft conditionata iſt. Daher behauptet H. auch: ἄν id quod certum est, debilitat, incertum reddit. Dagegen ſprechen folgende Gründe:

a. Man müßte gar zu viele, oft ſeltſame Ellipſen annehmen und meiſtens im Nebenſatze, z. B. ἔλεγον ἄν = ἔλεγον, εἰ ἔλεγον.

b. wie alle demonſtrativen Adverbia, z. B. ἔνθα, ἐνταῦθα, die auch in einen Satz aufgelöst werden könnten, dennoch ſelbſtändig ſind, ſo iſt es auch ἄν nach der Analogie.

c. iſt z. B. εἴη ἄν nicht viel gewiſſer, als εἴη!

d. warum ſteht ἄν nie beim bedingten Imperativ, oder Conjunctiv des Verbots und der Aufforderung, oder Optativ des Wunſches, z. B. εὐλαβῶ διαβολάς, κἂν ψευδεῖς ὦσι· — εἰ δοκεῖ, πλέωμεν· — εἰ δὲ μή, θάνοις.?

e. die Apodoſis müßte immer ein ἄν haben, das gar zu oft ausgelaſſen wäre, während dagegen

f. alle Vorderſätze mit ἐὰν, ὅταν, ἐπειδάν ſelbſt noch einen bedingenden Vorderſatz hätten, was ein „Köhlerglaube" iſt.

---

* Fut. I etwa aus Formen, wie φυλάσσω?

z. warum ſind nur Vorderſätze mit Conjunctiv ſelbſt verborgener Weiſe bedingt, niemals ſolche mit Indic. und Opt.?

4) Hartung ſtimmt ziemlich mit Herm. überein. Eigenthümlich iſt Folgendes: wie aus ἄν — νδρος, ἄν — εν oder ἄν = an bei utrum — an hervorgehe, deute ἄν immer das Schwankende an, das Hinderniſſe finde. Daher ſtehe es zunächſt bei den Präteritis und durch innere Verwandtſchaft mit dieſen auch beim Opt., Fut. und Conj. Alles Andere ſei Anomalie und Miſchung. Allein wenn ἄν das „Unausgeführte und Unausführbare" bezeichnet, ſo ſollte es oft auch beim Präſens Indicativ, Imperativ, Adhortativus und Dubitativus, endlich beim wünſchenden, oft ſogar Unmögliches wünſchenden Optativ ſtehen. ἄν müßte auch immer für den Vorderſatz taugen. (Nachher kommt Hartung inconſequent auf Hermanns Bedingtheit zurück.)

Sind bisher die verſchiedenen Meinungen über die Partikel ἄν, ſofern ſie allein ſteht, betrachtet worden, ſo fragt es ſich wenigſtens anhangsweiſe auch um ihr Verhältniß zu κεν.

Die Aelteren nehmen ſämmtlich κεν und ἄν für gleichbedeutend. Seit Sommers Recenſion von Hermanns Buch über ἄν (1831) pflegt man beide zu trennen. Das Nähere iſt Folgendes nach Sommer:

1) κε iſt ein leichtes καὶ, bedeutet einen erwarteten Erfolg, iſt oft ſo viel als: „und, aber, auch" („weil du mir dieß gibſt, ſo gebe ich dir auch Etwas", διδοίην ἄν); es kann nur im Zuſammenhang ſtehen und iſt nur daher verwandt mit

2) ἄν. Dieß kommt von ἀνά, hat eine Bedeutung wie in ἀναρτάω, bezeichnet die Abhängigkeit von einem Andern, hält Urſache und Erfolg „in Einem Knoten", während κε ablöst. Ein ſolches Bedingtſein führt nur auf Möglichkeit („etwa, vielleicht"), während κε einen beſtärkenden Grund ausdrückt („darum").

3) Gründe für dieſe Anſicht ſind namentlich folgende:

Eine Bedeutung hat nicht zwei Wörter. — Warum ſtehen oft beide neben einander, wenn ſie gleich ſind? — κεν iſt affectvoll, trotzig, für die Heroenwelt paſſend, ἄν verklauſulirt, nur für die ſpätere Zeit tauglich. — Wenn beide gleich, ſo muß auch ἄν überall ſtehen können, wo κεν vorkommt, z. B. beim Indic. Präſ. — Endlich: bei αἰ ſteht nur κε.

4) Die Gegengründe B.'s ſind folgende: Die zwei Formen kommen aus zwei Dialecten; κεν iſt mehr doriſch und äoliſch, ἄν mehr joniſch, bei Homer finden ſich noch beide. — Oft ſtehen auch andere gleichbedeutende Wörter neben einander, z. B. ἦ μήν, γὰρ δή, αὖθις πάλιν, ſogar κε καί, was gegen Sommer ſchlagend wäre. — κεν iſt weder ſo doriſch, noch ἄν ſo diplomatiſch. Und wären ſie es, warum blieben ſie

dann nicht beide im Gebrauch, da doch die attiſchen Redner und Dichter häufig für die Leidenſchaft einen Ausdruck wünſchen mußten? — Die Stellen von κεν mit Ind. Präſ. ſind verdorben. — αἰ mit beſtändigem κε iſt Dialektſache. Somit weist B. die bisher üblichen Gründe zurück; er geht aber noch mehr zur entſchiedenen Offenſive über und fragt: wenn Sommer's Anſicht wahr iſt, warum findet man nie ἵνα κε, ὥϛε κε, da doch ἵνα καὶ und ὥϛε καὶ häufig iſt? warum ſteht es nie beim reinen Wunſch, beim gewöhnlichen Indicativ, Imperativ, Adhortativ, die ſämmtlich bedingt ſein können? Warum ſteht κε faſt immer nur, wo ſonſt ἄν, wenn κεν für den Modus eigentlich keine Bedeutung hat? Auch ὅϛ κεν iſt nur gewöhnlich, wo ſpäter ὅϛ ἄν gebraucht wird, nicht aber ὅϛ καί. κεν = καὶ gibt überhaupt in manchen Stellen keinen Sinn. In andern Stellen werden beide Partikeln (ἄν und κεν) offenbar promiscue gebraucht, z. B. ἦν (ἐὰν) ἐθέλῃϛθα καὶ αἴ κέν τοι τὰ μεμήλῃ

5) Bäumleins Anſicht iſt nach dieſen Erörterungen folgende: κεν und ἄν ſind gleich. Beide haben die Bedeutung, daß ſie Etwas als wirklich ſetzen (beziehungsweiſe: nur ſetzen). Treffend iſt hiefür eine Stelle aus Dinarch. adv. Demosth. τί δὲ ἂν (τιθῶμεν γὰρ ταῦτα) ꝛc. Dem Indic. wird alſo an ſeiner Objectivität, dem Optat. an ſeiner Subjectivität etwas genommen, beide je mit ihrem Gegentheil vermiſcht. Beim Imper., Adhortativ, Dubitat., Optat. des Wunſches iſt noch keine Setzung des Wirklichen möglich, daher findet ſich ἄν bei ihnen nicht.

Die Summa iſt: ἄν mit Ind. des Präteritums bedeutet bloße Setzung des Factums und zwar in eine vergangene Zeit, alſo außer der Wirklichkeit. ἄν mit Conj. Setzung eines wirklich Werdenden. ἄν mit Opt. Setzung der Wirklichkeit eines bloß Subjectiven.

Der zweite ſpecielle Theil der vorliegenden Schrift iſt dem Umfange nach weit größer, kann aber für unſern Zweck verhältnißmäßig weit kürzer gefaßt werden, da er nur die einzelne Anwendung der Sätze des erſten enthält und zugleich die Belege beibringt, wobei man oft nicht genug über den Fleiß und die Sorgfalt des Verf. ſtaunen kann, welchem es nicht zu viel iſt, um einer einzigen Form willen z. B. den ganzen Homer nochmals durchzuleſen. Doch zur Sache!

Die Abhandlung betrifft der Reihe nach den Indicativ, Imperativ, Conjunctiv, Optativ, Infinitiv.

I. Der Indicativ ſteht ohne oder mit ἄν. Ohne ἄν bedeutet er nach dem Obigen im unabhängigen Satze die Setzung des Wirk-

lichen, die Behauptung. Im abhängigen Satze nicht minder. Doch sind hier einige Puncte näher zu erwähnen.

1) ὡς und ὥςε mit Ind. Beide stehen ursprünglich vergleichend: „wie Dieß, so Jenes!" Später wurde ὡς für den Causalsatz, ὥςε für den Folgesatz üblich. Rost's Meinung, daß dabei der Infin. „den nothwendigen Zusammenhang" andeute, der Indicativ „die objectiv vorhandene, sinnlich wahrnehmbare Folge" sei, ist falsch, weil oft gerade umgekehrt. Letzterer ist nur Form der objectiven Behauptung.

2) πρίν mit Ind. verhält sich ganz ebenso.

3) Relativsätze stehen häufig mit Indic., wo im Lat. der Conj. steht. Hier ist die griechische Sprache gebundener als z. B. die hebräische, aber freier als die römische. Doch liegt eine Spur der Annäherung zu der größern Abhängigkeit in dem Gebrauche von μὴ bei jenen Sätzen, wobei nur οὐδεὶς ὅστις οὐ, und οὐκ ἔστιν ὅπως οὐ eine Ausnahme macht.

4) Hypothetische Vordersätze haben gleichfalls den Ind. bei objectiver Behauptung. Εἰ δ' ἔστιν, ὥςπερ ἂν ἔστιν, Ἔρως θεός. (Plato.) Die Nichtwirklichkeit beim Imperf. und Aor. erklärt sich durch die Zeit. Was für die Vergangenheit etwa auch wirklich war und so prädicirt wird, war es eben nur und ist es also nicht.

5) Absichtssätze, wobei die Absicht nicht erreicht wird, haben gleichfalls das Präteritum. Οὐκοῦν ἐχρῆν σε Πηγάσου ζεῦξαι πτερόν, ὅπως ἐφαίνου τοῖς θεοῖς τραγικώτερος; hier ist Absicht und Erfolg verneint. Aehnlich ist: δείδω, μὴ δὴ παντα θεὰ νημερτέα εἶπεν.

Anm. Hier ist μή nicht Fragewort. Wo es dieß ist, gieng diese Bedeutung aus der prohibitiven Bedeutung hervor, daher immer eine Neigung des Subjects zum Negiren bleibt. Matthiä erklärt es = „ob", Rost = „ob nicht", worauf es sogar affirmiren soll. Beides ist falsch.

6) Der Wunschsatz ohne Erfüllung wird auch durch Präteritum bezeichnet, das sich erklärt wie bei Nr. 4. Als Partikel steht gewöhnlich ἀ γὰρ (letzteres von γε ἄρα herkommend), oder αἴ θε und εἴ θε (θε = δή durch Verkürzung des Vocals; der Uebergang von δ in θ wird sogar aus dem Sanskrit mit großer Gelehrsamkeit nachgewiesen. Am nächsten liegt die Parallele des deutschen und englischen Artikels: „der, the"). Der Nachsatz fehlt in der Regel und heißt etwa: καλῶς ἂν εἶχεν.

7) Indicativ Fut. für Conj. ist häufig. Besonders nach einem Verbot, μὴ βουλήσεσθε; denn Fut. bezeichnet auch, was sein soll. Ferner nach Forderungen, ἐφ' ᾧ μηδὲν κακὸν ποιήσονται. Ebenso nach unschlüssigen Fragen: εἴπωμεν ἢ σιγῶμεν ἢ τί δράσομεν; Weiter nach der Absicht, ὄφρα καὶ Ἕκτωρ εἴσεται; besonders häufig noch

ὅπως, das eigentlich „wie" heißt, doch μὴ neben ſich hat. Endlich bei ὁ μὴ sc. ὁ δέος μὴ τῶτο γενήσεται. Dieß iſt keine ſtärkere Verneinung (Stallbaum), ſondern mildere Behauptung, ähnlich dem Opt. mit ἄν. In allen genannten Fällen iſt übrigens die zu Grunde liegende objective Behauptung unſchwer herauszufinden.

Wir gehen zu den Fällen über, wo der Ind. mit ἄν geht. Dieß findet theils bei den hiſtoriſchen, theils bei den Haupttemporibus ſtatt. In Betreff

1) der hiſtoriſchen Tempora ſagten die Alten: Τὰ γεγονότα ὁ συνδεσμὸς ἀναιρεῖν θέλει περιῤῥάνων αὐτὰ εἰς τὸ δύνασθαι. Allein — facta infecta fieri nequeunt. Und warum ſteht nicht ἄν auch bei Präſ., Fut. und Perf. noch viel mehr? Neuere Grammatiker lehren theils, daß ἄν eine negative (!) Kraft habe, theils daß es die Abhängigkeit anzeige. Allein wozu das Letztere nach εἰ? Bäumlein weist nach, daß ἄν das Factum als ein Geſetztes, d. h. nur Geſetztes, und folglich nicht Wirkliches darſtellt; dieſer Charakter dehnt ſich dann vom Hauptſatze auch auf den Nebenſatz aus.

Anm. Zuweilen ſcheint ἄν zu fehlen; es iſt aber bloß lebendigere Vergegenwärtigung der Griechen (τὰ χρήματα κατεκαύθη, εἰ μὴ ἄνεμος παρεγένετο, oder ſogar richtigerer Ausdruck, ἔδει, τῶτο ποιεῖν· denn die Pflicht war wirklich vorhanden, wenn ſie auch nicht erfüllt wurde. Eine Wiederholung liegt in ἄν, inſofern als jener Begriff den Griechen nur als ſubjectiv und abſtract erſchien, φοιτέσσα ἐπὶ τὰς θύρας κλαίεσκεν ἄν.

2) Bei den Haupttemporibus kommt ἄν ſelten vor, doch zuweilen beſonders bei Dichtern. Zunächſt beim Fut. καί κέ τις ὧδ' ἐρέει· — εἴ κεν παρανήξομαι = ἐὰν παρανήξωμαι; zugleich wieder iſt hier Fut. = Conj. — Beim Präſ. ſind die Stellen ſehr ſelten und zweifelhaft. Oefters ſteht bei ihnen κ' beſonders vor αὐτὸς nicht für κε, ſondern für καί, oder erklärt ſich die Stelle als Anakoluth. — Beim Perf. ſind die zwei Stellen, die Hermann beibringt, nur eine falſche Lesart. Da das Perf. überhaupt eine ſchon fertige Handlung bezeichnet, ſo iſt es unmöglich, ſie erſt zu ſetzen.

II. Der Imperativ bietet gleichfalls einige Stellen mit ἄν. Dieſe Stellen ſind aber entweder Druckfehler, oder elliptiſch, oder iſt der ſcheinbare Imp. eigentlich Conj. (ἰθύνετε anſtatt ἰθύνητε) in verkürzter Form.

III. Der Conjunctiv mit beſtändiger Tendenz zur Wirklichkeit ſteht theils ohne, theils mit ἄν. Ohne ἄν in unabhängigen wie in abhängigen Sätzen. In den unabhängigen als Adhortativus (ἴωμεν) meiſt in der erſten Perſon oder als Befehl in der zweiten oder als

Dubitativus (τι ποιῶ;), wobei dasjenige, was in Wirklichkeit treten ſoll, in Frage geſtellt wird — oder endlich als Futuralconjunctiv bei Homer (ὲ γὰρ πω τοίυς ἴδον ἀνέρας ὲδὲ ἴὸ ωμαι). Hermann erklärt letzteren durch „noch ſoll ich ſehen", allein da müßte μὴ ſtehen. Uebrigens iſt dieſer Conjunctiv zunächſt μέλλω c. Inf. ähnlich. Von den abhängigen Sätzen ſind hier nur die Abſichtsſätze zu nennen, wobei der Standpunct des Redenden gilt. Sie haben ἵνα. Entſprechende relative Conjunctionen ſind ὡς, ὅπως. Indeſſen bedeuten ſie eigentlich „wie" und haben daher oft auch Fut. oder Conj. mit ἄν, weil noch eine ſubjective Ueberlegung ſtattfinden kann, beſonders bei φράζομαι. Auch φοβεῖμαι μὴ iſt eine ſubjective Abſicht, die abwehren will; keineswegs iſt μὴ = εἰ, oder = ob nicht (Roſt). — — Wir kommen an den Conj. mit ἄν, wodurch ein wirklich Werdendes geſetzt iſt. Dieſer ſteht zuweilen in unabhängigen Sätzen (τὴν μὲν ἐγὼ πέμψω — ἐγὼ δέ ἴ' ἄγω) als Futuralconj. milder und ſubjectiver als Ind. Fut., objectiver als Opt. c. ἄν. Häufiger iſt er in abhängigen Sätzen, und zwar zunächſt in der indirecten Frage (φρασσόμεθ', ἤ κε νεώμεθ' ἐφ' ἡμέτερ' ἠὲ μένωμεν). — Ferner in relativen Sätzen (ὅ ττι κεν εἴπω) ſowohl in einzelnen, als in Gattungsfällen (das Hermann allein zugeben will). Das ἄν nach ὅσις gehört eigentlich zum Verbum, wirkt aber verallgemeinend auch auf das Pronomen. Zu beobachten iſt bei den relativen Sätzen noch, daß ὅπως und ὡς oft noch ganz relativiſch ſind, daher auch das Futur. haben; ἵνα dagegen iſt durchgängig zur Abſicht geworden. — Drittens ſteht Conj. mit ἄν (αἴ κεν, εἴ κεν, ἐάν), wenn ein einzelner oder Gattungsfall ſich verwirklichen ſoll, worüber die nächſte Zukunft entſcheidet. — Endlich im Zeitſatze, wobei die Handlung in der Zeit ihren Anfang (ὅταν), Fortgang oder Ausgang haben kann. πρὶν ſchließt eigentlich nur aus.

IV. Der Optativ, ohne ἄν, in unabhängigen Sätzen erſcheint zunächſt a) als Wunſch. Roſt's Erklärung: „daß der Wunſch nur eine aus der Gegenwart gerückte Vorſtellung ſei", iſt unnatürlich. Er iſt vielmehr eine ſelbſtändige ſubjective Thätigkeit. Τίσειαν Δαναοί! — Derſelbe geht auch in relative wie in hypothetiſche Sätze über: οἷς θεοὶ δοῖεν· — εἰ γὰρ, — εἴ θε, — αἴ θε, — εἰ τῦτο γένοιτο. Seltener iſt ὡς und beim negativen Wunſche μή. — Endlich wird er conceſſiv, namentlich in εἶεν = εἴησαν, wohl auch für manche Stellen, in denen der Plural unmöglich iſt, = εἶε mit ν ἐφελκυστικόν. — Der gleiche Optativ bezeichnet b) oft das Reingedachte, entſprechend εἰ c. Opt. (ἦμὲν νῦν νῶϊν ἐπὶ χρόνον ἠμὲν ἐδωδὴ ἠδὲ μέθυ γλυκερόν). Endlich iſt er c) zuweilen die Milderung des Conj. Dubitativus (καὶ τι, φίλος,

ῥέξαιμι;), ſo daß von der Tendenz zum Handeln nur der bloße Gedanke bleibt.

Der Opt. ohne ἄν in abhängigen Sätzen findet ſich a) in der Orat. obliq. und hat manchmal keine Partikel (ἔλεγεν, ὅτι ἄξια λέγει Σκύθης· χειμὼν γὰρ εἴη, wozu Hermann unnöthig ὅτι ſupplirt); gewöhnlich aber hat er allerdings ὅτι, ὡς, εἰ, ὅς ꝛc., wobei dieſer Modus nicht nur aus dem Indicativ, ſondern ſelbſt aus dem Conj. herſtammt, ja ſogar aus dem Conj. mit ἐάν, für welches alsdann εἰ ſteht. (Doch werden ſehr häufig nach den genannten Partikeln die Modi der Orat. direct. beibehalten.) b) Dasſelbe findet ſtatt in Abſichtsſätzen, wo es ſich nicht mehr um eine Verwirklichung handelt, alſo beſonders in der Erzählung; doch ſtellt ſich Herod. und Thucyd. auch hier oft auf den Standpunct des Handelnden und hat Conj. c) Reingedachtes drückt unſer Opt. aus im hypothetiſchen Vorderſatze (εἰ c. Opt.) und namentlich bei der Wiederholung, die gewöhnlich durch Relative eingeführt wird (πιέειν, ὅτε θυμὸς ἀνώγοι); letzteres, weil mehrere Fälle zuſammen eine Gattung bilden, dieſe aber dem Griechen nur als ein Gedachtes, Subjectives erſchien, weßhalb der ſubjective Modus.

Wir kommen an den Optativ mit ἄν. Im unabhängigen wie im abhängigen Satze urtheilt er zwar nur ſubjectiv, nähert ſich aber dennoch der Wirklichkeit, wie jedes beliebige Beiſpiel, etwa λέξαι ἄν τις, darthut. Nach Hermann's Theorie würde der Vorſtellung (des Opt.) noch eine weitere Bedingtheit (durch ἄν) beigegeben ſein, alſo die Sache noch viel unſicherer werden, wovon aber gerade das Gegentheil ſtattfindet. Von den abhängigen Sätzen iſt es genug, den Objectivſatz mit ὅτε, ὡς ꝛc., den Relativſatz, Zeitſatz, Cauſalſatz, Folgeſatz, bei denen ſämmtlich der Opt. mit ἄν dem Indic. ſich nähert und die Orat. directa einwirkt, mit einem Worte berührt zu haben. Beim Bedingungsſatz dagegen hat man zunächſt einen — ſeltenen — unſelbſtändigen Gebrauch in Orat. obliq. zu bemerken (ἐάν πῃ καιρὸς εἴη, ἀποπλεῖν ἐκέλευεν), ſodann den ſelbſtändigen Gebrauch im Vorderſatz zu betrachten, z. B. ἐκὼν αἰσχρόν, εἰ συκοφάντην ἂν αὐτὸν ἡγοῖσθε; wobei die Behauptung zu Grunde liegt: ἡγοῖσθε ἄν.

V. Der Infinitivus ohne ἄν ſteht a) mit ὡς und ὥςε. Der alte Inf. nämlich umfaßte, wie ut, noch Abſicht und Ziel zugleich. Er kann daher ſogar nach Wörtern der Fähigkeit zu Etwas und ähnlichen ſtehen (ἄξιος, ἡδύς ꝛc.), findet ſich aber namentlich in Fällen, wie δῶκέν οἱ ξεινήϊον εἶναι. Später trat ὥςε hinzu ohne Veränderung der Bedeutung, oft wo wir es gar nicht erwarten, z. B. ἤθελεν, ὥςε τοῦτο γενέσθαι. Es bezeichnet aber ὥςε nicht ſowohl das wirkliche Eintreten

der Folge, als vielmehr ſeiner Natur nach nur den Grad der Eigenſchaften, aus denen die Folge hervorgeht (*ὁ δέομαί σε τούτων ὥςε σε κινδυνεύειν*, in dem Maße, daß du Gefahr läufſt). Letzteres wird beſtätigt durch *τοιοῦτος, οἷος* = *ὥςε*. Daß übrigens Beides meiſtens verbunden iſt, begreift ſich leicht. b) Auch bei *πρὶν* iſt der Infinitiv nur Zielpunct, wobei die Handlung eintreten kann oder nicht. Er ſteht regelmäßig nach Haupttemporibus in affirmativen Sätzen, bei hiſtoriſchen Temporibus auch in negativen. Bei Homer ſteht oft bloßer Infin., anſtatt *πρὶν ἄν* mit Conj. Dagegen *πρὶν ἄν* mit Inf. wird geſetzt, wo im unabhängigen Satze Opt. mit *ἄν* oder Präter. mit *ἄν* ſtehen müßte, nicht aber Conj. mit *ἄν*, der nie unabhängig ſein kann.

VI. Das Participium mit *ἄν* iſt = Opt. mit *ἄν*, oder Präter. mit *ἄν* im freien Satze. Matth. löst es unrichtig auf durch *εἰ* und Verb. fin.

VII. Die Stellung von *κεν* und *ἄν* betreffend, ſo können beide nie den Hauptton im Satze haben, alſo ihn auch nicht anfangen. Stellen wie *τί ἂν ἄν τις εἴποι σὺ γράφεις ταῦτα*; ſind nur ſcheinbar dagegen; Reden und Inhalt fiel dem Griechen in Eins zuſammen und vermengt ſich — für unſere Anſicht — oft ganz. *Ἀληθῆ ἔφη λέγεις ὁ Σωκράτης ὦ Κέβης.* Hier iſt daher keine Interpunction zu ſetzen.

VIII. Wiederholung von *κεν* und *ἄν* findet ſich, doch ſelten, etwa beim Ganzen und wieder beim Theil. Aehnlich iſt die Zuſammenſtellung von *ἄν κε*, wie in der Stelle *οἱ δ' ἔλαχον, τὸς ἄν κε καὶ ἡθέλον αὐτὸς ἐλέσθαι.* Hier kann man *αὖθις πάλιν, μῶν ἦν* ꝛc. vergleichen. Eine Verſtärkung liegt nicht darin.

IX. Auslaſſung von *ἄν* und *κεν* erklärt ſich oft durch verſchiedene Betrachtungsweiſen des Griechen, oder ergibt ſich der fragliche Begriff aus dem Zuſammenhange ganz von ſelbſt.

Hiemit ſchließen wir unſern möglichſt objectiv gehaltenen Bericht über ein Buch, das vieljährige Studien, eine ungewöhnliche Beleſenheit in der griechiſchen Litteratur, einen eiſernen Fleiß zur Grundlage hat, einen der ſchwierigſten Theile der griechiſchen Syntax auf feſte und einfache Grundſätze zu bringen ſucht, überall einen freien Blick in das Leben der Sprache beurkundet, und endlich nicht nur ſchön gedruckt, ſondern auch ſchön geſchrieben iſt. Zuweilen wird ſogar eine gewiſſe Wärme und Begeiſterung fühlbar, die man bei einem ſo trockenen Gegenſtande gar nicht für möglich halten ſollte. Möchte die Abſicht des Ref. erreicht werden, welche darin beſteht, theils zum näheren Studium dieſes ver-

dienſtvollen Werkes recht Viele zu veranlaſſen, theils Solchen, denen dieß unmöglich iſt, wegen Zeitmangels oder aus andern Gründen, das für den eigenen und den Schulgebrauch Weſentliche in bündiger und verſtändlicher Weiſe mitgetheilt zu haben.

E. Eyth.

Schulgrammatik der lateiniſchen Sprache von Dr. Friedrich Kritz und Dr. Fr. Berger. Göttingen, bei Vandenhoeck und Ruprecht, 1848.

Referent beeilt ſich dieſe neue lateiniſche Schulgrammatik in einer Zeitſchrift anzuzeigen, welche die Wiſſenſchaft beſonders auch im ſchulgemäßen Gewande näher ins Auge faßt. Dieſe Schulgrammatik nun hat um ſo mehr Anſpruch auf baldige Anzeige in einem ſolchen Organe, als ſie zugleich die zweite Abtheilung einer Parallelgrammatik bildet, welche unter der Leitung des in der Pädagogik wohlbekannten Director Roſt zu Stande kommen ſoll. Zuvörderſt fragen wir, was eine Parallelgrammatik wolle und ſolle. Das Bedürfniß nach einer ſolchen ward ſo recht rege in einer Zeit, als in den gelehrten Schulen bunt durch einander nach alter und neuer Weiſe Sprachen gelehrt wurden; es war damals, als die deutſche Grammatik, die in frühern Zeiten keine ſehr hohe Berechtigung zu einer abgetrennten Behandlung hatte, ſondern nur an der lateiniſchen Grammatik nachgezogen wurde, — als dieſe deutſche Grammatik zu einer bedeutenden Macht erſtarkte und mit der alten Leiterin in heftigen und wirkſamen Streit gerieth. Laut forderte es eine geſunde Pädagogik, daß der Geiſt und Sinn der Jugend nicht auf einem und demſelben Gebiete durch die verſchiedenſten Eindrücke verwirrt und geſtört werde, es ſolle wenigſtens die gleiche Terminologie ſtattfinden; und zu dieſer einfachen Forderung ſtellte ſich noch das heftige und kräftige Begehren der heutigen Geiſtesrichtung, daß nicht ein Uebermaß von Zeit und Kraft auf Dinge verwendet werde, die ſo geringe Reſultate hervorzutreiben fähig ſchienen. Es will nun die Parallelgrammatik zunächſt des Deutſchen, Griechiſchen und Lateiniſchen ein gleichartiges Gerüſte dieſer drei Sprachen ſchaffen, welches zugleich das einfachſte und wahrſte ſein ſoll: ein Unternehmen, welches um ſo eher ſicheren Erfolg verſpricht, als dieſe Sprachen theils einen uralten urſprünglichen Zuſammenhang unter ſich haben, theils die claſſiſche Litteratur auch im Fortgange den Einfluß übte, welcher die Gleichartigkeit nur fördern konnte. Verſuche ſolcher Parallelgrammatiken ſind ſchon mehrfach gemacht worden, wenn auch noch keiner in allen ſeinen Gliedern durchgeführt iſt. Nahe dem Becker'ſchen Syſteme ſtehen die Lehrbücher von Kühner; mehr ſelbſtändig, mit

theilweiſer Rückſicht auf die neuere Sprachvergleichung, arbeitete Hattemer auf dieſem Gebiete, und wieder auf anderm Wege ſtreben nun Roſt und ſeine Mitarbeiter dieſem Ziele entgegen. Ein Hauptübelſtand dieſes letztberührten Werkes iſt der, daß das deutſche Lehrbuch noch fehlt, in welchem das allgemeine Gerüſte am leichteſten und früheſten dem Schüler aufgewieſen werden könnte und wodurch der Ballaſt weggeräumt würde, der nun die griechiſche und lateiniſche Grammatik ſo ſehr beſchwert und hindert. Wenn erſt hier die Kategorieen dem Schüler zum Bewußtſein kommen ſollen, ſo wird er, dem dieſe noch an einem neuen Stoffe geboten werden, nicht wenig ſeine Arbeit vermehrt finden. Aber Ref. erlaubt ſich noch eine Bemerkung über die jetzt geltende Parallelgrammatik überhaupt. Wie ſchon geſagt, dieſe ſtrebt die Gleichförmigkeit an; aber ſie ſtrebt dieſe in ſolchem Grade an, daß der Unterſchied der einzelnen Sprachen unter ſich dabei faſt zu wenig in Betracht kommt, und verfällt dadurch in denſelben Fehler, welchen die ſog. vergleichende Grammatik lange nicht zu vermeiden verſtand. Der beſondere Charakter der einzelnen Sprachen iſt nicht nur für den Sprachforſcher von hohem Werthe, er iſt ſo oft ein durchaus nothwendiges Requiſit zum Verſtändniſſe des Redecharakters. Dann möchten wir noch einmal an den Gedanken des Herrn Director Mager erinnern, ob nicht dem innerſten Zwecke einer Parallelgrammatik beſſer genügt würde, wenn je in einzelnen Hauptpartieen der Grammatik Eine der neben einander gelehrten Sprachen die Unterlage bildete und an dieſer der Unterſchied und das eigentliche Weſen der übrigen aufgezeigt würde: es wäre damit einmal der Fehler vermieden, den wir oben berührten, anderſeits würde der angedeuteten Forderung des Zeitgeiſtes Rechnung getragen. Doch laſſen wir nun allgemeine Bemerkungen über Parallelgrammatik und wenden uns zu unſerm Buche beſonders, an dem wir das allgemeine Gerüſte und die ſpecielle Arbeit der genannten Verfaſſer auszuſcheiden haben. Wir anerkennen mit Freuden, daß uns die Darſtellung der Wortkategorieen wie das Gebäude der Syntax im Allgemeinen in hohem Grade befriedigt hat, wenn auch vielleicht da und dort der Ausdruck noch etwas zu abſtract iſt. Unverkennbar iſt die Sorgfalt, mit welcher das Reelle in der Darſtellung aufgefaßt iſt, — eine Sache, die nicht ſo leicht ſein kann, da gar viele hier nicht durchzudringen vermögen; namentlich freuen wir uns, daß hier jene unheimliche Theorie der Maſſe von Formwörtern, deren urſprünglich die Sprache gewiß nicht viele hat, weggefallen iſt. Am wenigſten befriedigte uns in der Darſtellung der Wortkategorieen der Ausgangspunct in der Lehre vom Pronomen. Es wird hier dem urſprünglichen Menſchen eine Schärfe des Bewußtſeins zugetraut, wie ſie ſicher in der Periode der

Sprachbildung nirgends nachgewieſen werden kann: wir können ja noch heute mit nicht großem Aufwande klar zeigen, daß z. B. die zweite und dritte Perſon nur Spaltungen Eines Begriffes und Einer Sprachform ſind. Schwerlich wird auch die erſte Perſon als die „ſprechende“ und von ſich aus regelnde nachgewieſen werden, obgleich theilweiſe ſelbſt die vergleichende Grammatik zu einer ſolchen Annahme geneigte. — Und — damit wir in dieſem allgemeinen Theile wenigſtens noch Eines als weniger gelungen herausheben — die Eintheilung in ſtarke und ſchwache Declination, wie ſie hier gegeben iſt, iſt völlig unbegründet und wohl nur der deutſchen Grammatik zuliebe hereingekommen. Prüfen wir die ſpecielle Arbeit für die lateiniſche Grammatik, ſo können wir uns nicht verhehlen, daß die Lehre vom Satze ſich vortheilhaft auszeichnet vor der Behandlung der Laut- und Formenlehre. Männer der Wiſſenſchaft, die vor zwanzig Jahren noch zurückſchauderten vor einer vergleichenden Grammatik, ſprechen es bereits ſeit einem Decennium auf dem Katheder aus, daß in der Formenlehre kein Schritt mehr möglich ſei ohne fortwährende Berückſichtigung der neuen Wiſſenſchaft; wir verkennen nun keineswegs, daß ſtückweiſe hier die Forſchungen auf dieſem Gebiete ins Auge gefaßt wurden, daß z. B. mit aller Strenge der Satz durchgeführt iſt, *s* könne nicht aus *r* entſtehen, dieſes ſei alſo bei Doppelformen immer der jüngere Laut, daß ferner andeutungsweiſe als Endung des Imperf. Prät. Conj. *-sem* angeſetzt wird, und was dieſer Einzelheiten mehr ſein mögen; dem Ganzen aber fehlt dieſe ſicherſte Grundlage in hohem Maße. Wir wollen dieſe Behauptung mit Einzelbeweiſen unterſtützen. Schon in §. 2, 3 der „vorbereitenden Erörterungen“ iſt in der angedeuteten Beziehung gefehlt. Es heißt da, die Lateiner ſeien pelasgiſchen Urſprunges — was hier im Grunde nichts heißt —, während die Sabiner und Etrusker das ungriechiſche Element ausmachen ſollen. Von dem Etruskiſchen können wir allenfalls zugeben, es ſei ſein indogermaniſcher Charakter nicht erwieſen (denn anderes will das griechiſch nicht bedeuten); aber dafür wird uns der Verfaſſer den Beweis ſchuldig bleiben, daß das Sabiniſche nicht indogermaniſch ſei. Es wäre auch wohl am Platze geweſen zu bemerken, daß die römiſche Sprache in ihrem Organismus eine reine und eben indogermaniſche Sprache darſtelle, während man aus der Darſtellung des Verfaſſers ſchließen müßte, es ſei das Römiſche eine Miſchſprache, — ein Gedanke, den Pott in ſeiner Abhandlung über den indogermaniſchen Sprachſtamm ſo gründlich aus dem Felde geſchlagen, daß er nicht wieder kommen darf. Mit einigen Worten mußte dann in der Parallelgrammatik der beſondere Charakter des Römiſchen hervorgehoben werden, was nach den Erörterungen von Curtius nicht ſchwer ſein konnte.

In §§. 7 und 8 ſind die Lehrſätze wohl in Ordnung, aber nicht ſcharf ausgeſchieden, was nun das Lateiniſche aus dem allgemeinen Gute erhalten, auch Altes und Neues nicht ſorgfältig genug getrennt. Um mit Letzterm zu beginnen, ſo hat Dietrich in ſeinen commentationes pag. 37 klar nachgewieſen, daß in den Wörtern *epistula* und *adulescens* das *u* nur um des folgenden *l* willen ſich ſpäter entwickelte: *epistula* ſcheint ihm erſt inde a primo et secundo post Christum n. seculo ſo geſchrieben worden zu ſein; *adulescens* postremis imperii Romani temporibus et medio, quod dicitur ævo. Es gehören alſo dieſe Wörter gar nicht zu den übrigen hier aufgezählten Formen, unter denen beſonders *potiundus, faciundus* u. ä. vor allem in den alterthümlichen Formeln des Rechts ꝛc. erſcheinen, worüber in neueſter Zeit einläßlich Jordan zu pr. Cæcina cap. l. §. 1 geſprochen hat.

In §. 8 ſind die Eigenthümlichkeiten des Lateiniſchen bei weitem nicht ſcharf genug hervorgehoben: deſſen *f* iſt etwas durchaus anderes als das griechiſche *φ*, — eine bloße Spirans. Die Aſpiraten im griechiſchen Sinne fehlen dem Lateiniſchen vielleicht völlig; denn ſelbſt ein eigentliches und urſprüngliches *ch* in lateiniſchen Wörtern iſt wohl nicht anzunehmen: in *pulcher* u. a. iſt es ausgemacht erſt ſpäter; *brachium* und *inchoare* ſind Formen, die noch nicht völlig klar ſind; es ſcheint in *brachium* das *ch* unter griechiſchem Einfluſſe entſtanden, in *inchoare h* faſt ähnlich verſetzt als in deutſchem That, Rath u. a. In §. 11. 2) a. iſt das erſte Beiſpiel die + e = die durchaus falſch, weil die Annahme in der Tabelle der ſog. ſtarken Declination auf Seite 39, als ſei eine Ablativendung *e* vorhanden geweſen, aller innern und äußern Gründe ermangelt. Eben ſo wenig wird ein ama-ebam, aus dem amabam entſtanden wäre, nachzuweiſen ſein. In Zuſatz 1) a. iſt nur das Beiſpiel *nil* ein ſicheres für den Ausfall eines *h;* denn *vehemens* kann eben ſowohl eine Zerdehnung aus vēmens ſein, als man etwa mit Pott an eine Ableitungsſilbe *-ment* denken könnte. Dietrich comment. pag. 19 hält *vēmens* für die urſprüngliche Form. Wegen *cohors* ſtimmen wir mit dem Verfaſſer überein; aber es läßt ſich auch eine entgegengeſetzte Anſicht rechtfertigen. Aus b. ſollte man glauben, daß *u* aus *oi* nur beim Ausfall eines *v* entſtehe, was aber gar nicht begründet wäre, cf. œnus: unus etc. Unter 3. a) ſind die Fälle von bb) nicht richtig erklärt. Eine Endung *is* exiſtirte im Dativ und Ablativ Pluralis der erſten und zweiten lateiniſchen Declination eben ſo wenig, als eine Endung *οις* und *αις* ſtrenge genommen dem Griechiſchen zukommt: es müſſen hier *αι* und *ο-ι* zu *i* geworden ſein. Eben ſo wenig darf in Declination 4 und 5 eine Dativ- und Ablativendung *ibus* ſtatuirt werden, da *i* jeden-

falls nur Bindelaut iſt, der aber in den vocaliſch auslautenden Wortſtämmen unnöthig iſt. Auch die Fälle der Synkope: fers, volt, est ſind mehr als zweifelhaft; wir dürfen doch auch für das Lateiniſche eine bindevocalloſe Conjugationsweiſe annehmen. Scheinen auch ſolche Dinge äußerſt winzig, ſo haben ſie doch eine tiefere Bedeutung, da Laut- und Formenlehre, und dieſe wieder mit der ſprachlichen Anſchauung aufs innigſte unter ſich zuſammenhangen. Am wenigſten befriedigt uns in dieſem Paragraphen die Lautverſtärkung, auf die wir aber in ihren wichtigſten Erſcheinungen ſpäter zurückkommen müſſen. Schwierig ſind die Fälle unter a), die aber ſicher nicht alle unter Eine Kategorie fallen. Auch über die Einſchaltung der Conſonanten ſcheint unſer Verfaſſer nicht völlig im Klaren zu ſein, ſo über das *n* in den Verbalſtämmen, das *d* in red-, prod-, sed- etc. Mit §. 19 b) können wir uns durchaus nicht einverſtanden erklären. Richtig iſt, daß *c* und *t* vor *i* wechſeln nach einer allgemeinen ſprachlichen Erſcheinung, die ein Gelehrter neulich als Zetacismus bezeichnete; aber die Beiſpiele müſſen wir gerade umkehren: *conditio* und *ditio* haben, wie auch Freund richtig bemerkt, nichts mit *dicere* zu ſchaffen, ſondern ſind von *dare* herzuleiten, nur nicht wie Freund es nimmt, von dare, das gleich *διδόναι* iſt, ſondern von dare, das dem griechiſchen *τιθέναι* entſpricht; denn bekanntlich ſind die beiden Begriffe nach nothwendigen Lautgeſetzen in der Einen lateiniſchen Form aufgegangen; conditio bedeutet eigentlich „die Zuſammenſetzung", „das ſich ins Verhältniß ſetzen", *ditio* die Satzung, vrgl. *θεσμός* und unſer Geſetz; nuncius aber ſcheint unzweifelhaft urſprünglich c, nicht *t* zu erfordern, und *concio* als eine Zuſammenziehung von comitio oder a.. anzuſehen iſt nicht ſicherer als ſeine Ableitung von *ciere*. Mit dieſem verlaſſen wir die Lautlehre, welche, wenn ſie auch ſehr vieles richtiger beſtimmt, als andere neuere Lehrbücher, doch noch nicht zur rechten Klarheit gediehen iſt und nicht alle Erſcheinungen umfaßt. In der Formenlehre läßt §. 38 manches zu wünſchen übrig. Es wurde oben ſchon im Allgemeinen angemerkt, die Eintheilung in eine ſtarke und ſchwache Declination im Lateiniſchen in dem Sinne ermangele eines rechten Grundes, und die Tabelle der Endungen ſelbſt leidet nun an einigen Gebrechen. Ueber die geforderte Ablativendung *e* iſt ſchon geſagt, daß ſie keine ſei, vergl. noch Bopps vergl. Gramm. S. 209 ff.; ebenſo über die Endung *-is*, ferner daß *-bus* und nicht *ibus* das Urſprüngliche ſei. Im Accuſativ Plur. der erſten, zweiten, vierten und fünften Declination können wir kein *ēs* finden, ſo wenig als im griechiſchen *τιμάς* und *λόγους* eine Endung *ας*, iſt es doch hiſtoriſch erwieſen, daß dieſe einſt *τιμάνς* und *λόγονς* lauteten, wie im Gothiſchen fiscans noch durchweg gilt. Auch

in der Darſtellung der Vergleichungsſtufen ſind die neuern Forſchungen nicht genug erwogen: eine Comparativendung *-or* läßt ſich nicht begründen; *i* ſcheint ein Hauptbeſtandtheil, nicht nur ein Bindevocal zu ſein; im Indiſchen findet ſich ein *-ijas*, im Griechiſchen *-ιον*, im Deutſchen *-iza*, *-iro* u. ſ. f. Dagegen ſind auch wir mit dem Verfaſſer einverſtanden, wenn er *simus*, nicht *issimus* als Endung des Superlatives anſetzt: wir nehmen das verdoppelte *s* in demſelben Sinne, als es ſich im perf. præt. conj. findet. Aber wir halten dafür, es ſei eigentlich die Urform dieſes *simus — timus*, deſſen *t* vor *i* in der Regel *s* wurde, ſich aber denn doch auch noch vielfach erhalten hat, was unſer Verfaſſer nicht genug beachtete; oder liegt dieſe Endung nicht klar genug vor in *optimus*, *extimus* u. ſ. f.? Es iſt nämlich völlig unrichtig, Formen wie *extimus* von *exter* abzuleiten, da ſich hier die Endung an den einfachen Stamm, nicht an den Poſitiv in Comparativform anſchließt. Eine folgende Entwickelung von *simus* iſt *smus* und vielleicht auch *-mus*. Im Ganzen hat dieſes Gebiet Förſtemann de compar. et superl. ſo ziemlich zur Klarheit gebracht. — Endlich wenden wir noch dem Verbum unſere Betrachtung zu. In dieſem Theile konnte die in den meiſten Beziehungen ausgezeichnete Behandlung von Curtius zum Wegweiſer dienen. Wir finden deſſen Reſultate ſchon in der Darſtellung der Endungen faſt gar nicht berückſichtigt; beſonders aber fällt es uns auf und, um es aufrichtig zu ſagen, ſchmerzt es uns, daß auch in dieſem Lehrbuche die Bildung der tempp. perfecta ſo ganz nach einer veralteten und unwahren Weiſe dargelegt iſt. Während es ſonnenklar erwieſen iſt, daß die Länge der Vocale in dieſen Zeiten, ſofern ſie von der Quantität des Imperfectes abweicht, meiſt auf einer verſteckten Reduplication beruht, tritt ſie hier unter dem Titel einer willkürlichen Lautverſtärkung auf. Obgleich es völlig ausgemacht iſt, daß die Perfectbildung durch *vi* (ui) und *-si* auf einer Zuſammenſetzung mit Hülfsverben beruht, treten hier *v* und *s* ebenfalls als Verſtärkungen auf, und zwar in der Weiſe, daß ſie als das Urſprüngliche gelten, deſſen Erſatz Reduplication und inlautende Länge wären. — Es iſt dieſes gerade ſo, wie wenn man früher die ablautenden V.V. im Deutſchen, der Sprache ſchönſten Schmuck, als unregelmäßige aufführte, die mit zuſammengeſetztem Präteritum für die normgebenden hielt. Dieſes ſind Hauptpuncte, die verfehlt ſcheinen; es ließen ſich weniger wichtige Fälle noch manche herausheben, die nicht die möglichſt gute Behandlung erfahren haben. — Herr Berger legt ein bedeutendes Gewicht darauf, daß er die alte Conjugationseintheilung zerſtörte, und wir finden das ebenfalls in Ordnung; ſobald man nur auf die Bil-

dung der Conjugation Rückſicht nimmt, ſo kann es deren eben nicht vier geben: die Gattung iſt dieſelbe, es werden nur Arten beſtimmt durch die Verbindung und Verſchmelzung des auslautenden Elementes mit der Endung; die Formenlehre hat aber keine Rückſicht zu nehmen auf die Entſtehung des Wortſtammes, der ihr aus der Wortbildungslehre erwachſen iſt.

Weniger finden wir an der Syntax auszuſetzen. Wir ſind dem Verfaſſer ſehr dankbar für eine Reihe von feinen Bemerkungen und beſonders für eine Beiſpielſammlung, die mit großer Sorgfalt angelegt iſt, in welcher nicht nur die ausgeſprochenen Lehrſätze hinlänglich begründet ſind, ſondern auch die Schule meiſtens ihre Anſprüche befriedigt findet: ein Geſichtspunct, der leider in vielen Schulgrammatiken zu ſehr in den Hintergrund tritt. Vielleicht dürften hie und da noch mehr, als es geſchehen, die Eigenthümlichkeiten des Lateiniſchen herauszuheben ſein, auch werden da und dort geringfügigere Ergänzungen hinzutreten müſſen. Auch in dieſem Lehrbuche ſcheint mir die Darſtellung der Caſus nicht gelungen, beſonders nicht des Caſus, der dem Lateiniſchen gegenüber dem Griechiſchen und Deutſchen eigenthümlich iſt, des Ablatives. Wir behaupteten ſchon oft und behaupten noch mit derſelben Ueberzeugung, der urſprüngliche Sinn der Caſus ſei ein räumlicher: dieſes iſt nicht nur das anſcheinend Natürlichſte, auch die Form begründet dieſen Satz. Am allerdeutlichſten iſt dieſes aber im lateiniſchen Ablativ, wie überhaupt das Römiſche zufällig oft in den Formen am klarſten iſt, die es entweder vorzugsweiſe geerbt oder eigenthümlich hervorgebildet hat. Da wir gerade über den Ablativ ſchon mehrmals in dieſer Zeitſchrift geſprochen und im Einzelnen und Ganzen die Analogieen der klarſten Schweſterſprache herbeigezogen haben, ſo unterlaſſen wir es hier wieder einläßlicher einzutreten und greifen nur einen einzelnen Punct zur Beſprechung heraus. Unter die Fälle, in denen der ablat. causæ im Lateiniſchen zur Anwendung komme, zählt der Verfaſſer Seite 381 auch den Abl. neben dem Comparativ und zwar unter β) den Ablativ, wo der verglichene Gegenſtand von dem Lateiner als Veranlaſſung zu der Steigerung des Adjectivbegriffes betrachtet werde ꝛc. Wir meinen, ſelbſt hier noch trete die räumliche Bedeutung des Ablatives recht lebendig hervor. Wenn der Gedanke von einem Gegenſtande aus weiter ſchreitet, von dieſem herkommt, dann erſcheint ihm eine Eigenſchaft des neuen höher oder niedriger. Dieſelbe Ausdrucksweiſe finden wir auch im Sanskrit, wo die klare Ablativform noch mehr an das Alte mahnt; dieſelbe Ausdrucksweiſe findet ſich wieder im Hebräiſchen, worauf ſchon der ſel. Billroth aufmerkſam machte; dieſelbe

Ausdrucksweise endlich in den dravidiſchen Sprachen (vrgl. Zeitſchr. der deutſchen morgenl. Geſellſchaft II, S. 257). Aber allerdings kann der verglichene Gegenſtand auch als das Maß gedacht werden, mit dem man mißt, und auch dieſe Auffaſſungsweiſe findet im Sanskrit ihren klaren Ausdruck: der Inſtrumentalis kommt auf dieſe Weiſe in der epiſchen Poeſie ſchon gar nicht ſelten vor. Mit dieſer Maßbeſtimmung können wir dann das lateiniſche *quam*, das deutſche *denn* und *als* vergleichen; ſicher entſprechen ſich *quam* und *als* in ihrer Bedeutung; wenn man auch bei *denn* zweifeln kann, ob es relativ iſt, oder das umgekehrte Verhältniß zu dem latein. Ablativ bietet, ſo daß zuerſt der Hauptgegenſtand aufträte, dann der untergeordnete verglichene.

Hier müſſen wir unſere Anzeige dieſes Buches abbrechen. Wir wünſchen demſelben aufrichtig den Eingang in recht viele Schulen; bei einer allfälligen neuen Auflage wird Herr Berger ſicher die Reſultate der neuern Sprachforſchung noch mehr beachten.

Zürich, 1848. H. Schweizer.

Mittelhochdeutſche Grammatik von K. A. Hahn. Erſte und zweite Abtheilung. Frankfurt a. M. bei H. L. Brönner, 1842 und 1847.

Es dürfte um ſo weniger auffallend erſcheinen, wenn dieſe Zeitſchrift eine kurze Anzeige des obengenannten Buches bringt, als dieſes bereits in einige Lehranſtalten Deutſchlands Eingang gefunden hat. Jedenfalls iſt es ein Werkchen, welches den Lehrern des Deutſchen auf höhern Schulen bekannt ſein ſoll, ſofern ihnen eine genauere Kunde einer Hauptepoche unſerer deutſchen Litteraturgeſchichte bei dem heutigen Stande dieſer Studien nicht erlaſſen werden kann; denn in dieſer Epoche hob ſich Form und Inhalt der deutſchen Poeſie auf einen Höhepunct, wie ſie ihn außerdem höchſtens zweimal erreichte. Hoffentlich aber kommt bald die Zeit, wo ein ſolches Werkchen nicht nur unter Lehrern Leſer findet, wo auch anderswo Bekanntſchaft mit einer ſo claſſiſchen Litteratur häufiger gewagt wird. — Verhältnißmäßig ſelten finden ſich Jünglinge und Männer, die dem grammatiſchen Rieſenbau Grimms ſich vertraulich nähern können und wollen; und ſo kam es, daß, beſonders für die obern Gymnaſialclaſſen beſtimmt, ſchon längſt Auszüge aus dieſem großartigen Werke entſtanden, d. h. ziemlich allgemein gehaltene Abriſſe der gothiſch-hochdeutſchen Laut- und Formenlehre. Solche Auszüge verfaßten Ziemann, Vilmar, Reimnitz, Vollmer und viel-

leicht noch Andere: bald sind sie mit mehr, bald mit minder Geschick bearbeitet; dort mit einem größern, hier mit einem geringern Maße eigener Forschung verschmolzen. Herr Prof. Hahn in Heidelberg, ein tüchtiger Kenner besonders des Mittelhochdeutschen, verfolgte in seinem Buche einen etwas verschiedenen Zweck: er will denjenigen, die sich eine sichere Kenntniß der mittelhochdeutschen Poesie erwerben wollen, ein auf diese Periode beschränktes und einläßliches grammatisches Hülfsmittel bieten; er behandelt also diese Epoche der oberdeutschen Sprache äußerlich abgesondert, wenn auch die Arbeit innerlich, wo nicht ein praktisches Interesse überwiegt, auf historischer Grundlage ruht. Die erste Abtheilung dieser mittelhochdeutschen Grammatik umfaßt Laut- und Flexionslehre, die zweite die Wortbildung; eine dritte soll die Syntax lehren. Nach dem Zwecke des Werkchens müssen die Formenlehre und Syntax als relativ bevorzugt erscheinen. In der Laut- und Formenlehre hat der Verfasser aus seinen Sammlungen sehr viel zugelegt, wenn auch nirgends eine sprachliche Erscheinung eine neue Erklärung gefunden; die reichen Citate sind hier ganz am Platze, da der Leser mit mancher Stelle zum voraus bekannt wird, oder umgekehrt sich freut, eine vorgekommene Form auch in seiner Grammatik als Beleg zu finden; zuweilen sind aber diese Citate selbst von kritischem Werthe. Die Anordnung ist praktisch, d. h. es ist aus der Masse allenthalben, so besonders in der Lautlehre, das Instructivste herausgehoben, und wo die besondere Gestaltung des Mittelhochdeutschen es zu erfordern schien, wird selbst die historische Basis verlassen. Wir meinen, daran habe der Verfasser bei seinem Zwecke ganz wohl gethan. Die Wortbildung ist mehr nur nach Grimm dargestellt, aus dem das Wesentlichste enthoben ist; doch sind auch hier eigene Belege nicht selten. Dagegen verheißt uns der Verfasser eine reichere Syntax, zu der er schon umfangreiche Sammlungen gerüstet. Diese Arbeit ist um so nothwendiger, als der Meister leider noch immer nicht seine Syntax vollendet hat. Da liegt auch der Schwerpunct des Mittelhochdeutschen: sind seine einzelnen Sprachformen im Ganzen nur noch die allerdings lieblichen Reste einer vollern Gestaltung, so lag es in seiner Natur und litterarischen Erhebung, in zusammenhangender Rede Neues und Höheres zu schaffen. Das ist die glückliche Stellung des Mittelhochdeutschen gegen das Althochdeutsche und Neuhochdeutsche, daß es noch klare Formen hat, aber ohne von deren sinnlicher Fülle gebannt zu sein: sie fügen sich der Rede. Möge uns der Verfasser nicht gar lange auf diese dritte Abtheilung warten lassen.

Zu diesem grammatischen Hülfsmittel tritt nun ein ausgezeichnetes lexikalisches in dem Werke:

Mittelhochdeutsches Wörterbuch aus dem Nachlasse von G. Fr. Benecke, bearbeitet von Dr. W. Müller. Leipzig, Weidmannische Buchhandlung. Erster Band, erste und zweite Abtheilung. 1847—1848.

In neuerer Zeit ist nur Ein Wörterbuch erschienen, das die ganze mittelhochdeutsche Litteratur beschlagen sollte, das von Ziemann. Dieses Werk aber, obgleich es als erstes und einziges Buch dieser Art willkommen sein mußte, hat viel Mangelhaftes an sich, was wir hier nicht weiter verfolgen wollen. Außerdem mußte man sich mit den Glossarien zu einzelnen Schriftstellern behelfen, die theilweise ganz vortrefflich, aber eben wesentlich nur auf ihren Schriftsteller berechnet sind. Der ehrwürdige Veteran der deutschen Philologie, Prof. Benecke in Göttingen, war lange damit beschäftigt, Sammlungen für eine umfassende und kritisch gesichtete lexikalische Arbeit anzulegen, und er bekundete in einzelnen Artikeln dieser Art, die er in Zeitschriften veröffentlichte, ein ausgezeichnetes Talent dafür. Zu der Herausgabe des Ganzen sollte der Greis nicht mehr gelangen. Diese hat nun Herr Professor Müller übernommen, welcher sich nicht nur darauf beschränkt, den Beneckeschen Nachlaß zu veröffentlichen, sondern trachten wird das Werk in demselben Geiste zu vollenden, auch in den fertigen Artikeln aus seinen eigenen Sammlungen reiche Ergänzungen beifügt. Damit wird uns ein Werk geboten, das des jetzigen Standes deutscher Philologie völlig würdig zu werden scheint. Wir müssen im Interesse der Sache und des Buches selbst wünschen, daß sich dessen Herausgabe nicht gar zu lange hinziehe.

Zürich. H. Schweizer.

II.

Ausgewählte Reden des Lysias. Erklärt von Dr. R. Rauchenstein. Leipzig, Weidmannische Buchhandlung, 1848.

Diese Ausgabe ausgewählter Reden des Lysias durch Herrn Rector Rauchenstein in Aarau ist eines der ersten Hefte einer zunächst zu Schulzwecken veranstalteten Sammlung von griechischen und lateinischen Schriftstellern mit deutschen Anmerkungen. Schon seit längerer Zeit, aber am lebhaftesten in der allerjüngsten, machte sich das Bedürfniß nach solchen Schulausgaben von Classikern des Alterthums geltend, durch welche der Schüler ohne zu großen Aufwand von Zeit, die ja von allen Seiten so sehr in Anspruch genommen wird, auf dem nächsten Wege dem eigentlichen Zwecke seiner dießfälligen Bestrebungen, nämlich einer tiefern Kunde der gelesenen Schriftsteller, näher käme und

ſich durch ſie mit den herrlichen Schöpfungen des Alterthumes befreundete; bilden doch die litterariſchen Monumente die ſicherſten und bildendſten Mittel einer hiſtoriſchen Anſchauung. Bisdahin war in den meiſten Ausgaben, auch ſog. Schulausgaben, für den Schüler zu wenig geſorgt. Entweder boten ſie einen bloßen Text, und aller Anſtrengung ungeachtet gelangte jener in ſeiner Vorbereitung nicht zur Klarheit; oder die Anmerkungen enthielten ein Aggregat von Einzelheiten für Grammatik oder Realien, die der Herausgeber nicht anders an Mann bringen konnte; oder die Noten waren weſentlich kritiſch u. dgl. mehr, ſo daß das innere Verſtändniß des Schriftſtellers Nebenſache blieb, — eine Art zu lehren, welche nicht wenig zu der Mißachtung dieſes Faches auf der Schule beitrug, welche eine bedeutende Urſache davon iſt, daß das claſſiſche Alterthum im Leben der Männer weniger wirkte, als es konnte. Um das oben berührte Bedürfniß, ſo viel an ihnen liegt, zu befriedigen, gründen die Herren Director Sauppe in Weimar und Profeſſor Haupt in Leipzig eine Sammlung von lateiniſchen und griechiſchen Schriftſtellern mit deutſchen Anmerkungen. Ihre Grundſätze dabei ſind laut der Ankündigung: 1) Die Anmerkungen ſind deutſch; 2) Varianten werden nicht gegeben; 3) die Erklärung gibt nur das, was jedesmal für den, welcher mit den nöthigen Vorkenntniſſen verſehen die verſchiedenen Werke zu leſen unternimmt, in Sprache, Gedankenzuſammenhang und Sachen für das Verſtändniß nothwendig zu ſein ſcheint; 4) bloße Citate werden möglichſt vermieden; 5) Alles wird in gedrängter Kürze gegeben; 6) vor jedem Werke eines Schriftſtellers wird in einer kurzen Einleitung ꝛc. das zuſammengeſtellt, was dem zum voraus zu wiſſen förderlich und nöthig ſcheint, der zu einem vollen Verſtändniß zu gelangen wünſcht. Die Weidmanniſche Buchhandlung hat den Verlag dieſer Sammlung übernommen. Dieſes iſt ein Verein, der zu den beſten Hoffnungen berechtigt: die beiden Gründer der Sammlung ſind in der gelehrten Welt längſt anerkannt als feine Kenner des Alterthums in allen ſeinen Richtungen; die Verlagshandlung iſt eine fruchtbare Mutter der gediegenſten litterariſchen Werke unſerer Zeit. Mit feinem Tacte wählten dieſe Männer ſchon eine bedeutende Anzahl von Gelehrten in ganz Deutſchland und der Schweiz aus, die einzelne Theile der Sammlung übernehmen ſollen: wir finden da nur Namen von gutem Klange. Was nun angeſtrebt wird, und wie ſich die Sache in Wirklichkeit ausnimmt, zeigen uns aber am klarſten die Ausgaben ſelbſt. Wir anerkennen freudig, daß uns die Ausgabe der Reden des Lyſias wie ein gutes Omen erſcheint. Die Einleitung über das Leben, die politiſche Anſchauung, den redneriſchen Charakter des Lyſias iſt vortrefflich gehalten. In gedrängter, aber durchaus klarer

Darstellung werden uns die Eigenthümlichkeiten des Redners so gezeichnet, daß der gewünschte Eindruck nicht ausbleiben kann; der Schüler verkehrt nun bei seiner Lectüre der Reden schon mit einem in wesentlichen Zügen ihm bekannten und befreundeten Geiste. Nicht minder treffend sind die kurzen Einleitungen in die einzelnen Reden, in denen der Rechtsfall scharf herausgehoben und die Behandlung des Redners in den Hauptzügen dargelegt wird. Die Anmerkungen unter dem Texte, wie die Constitution des Textes selbst verrathen den gründlichen Gelehrten und den praktischen Schulmann in vollem Maße, der in den Plan der Unternehmer dieser Sammlung geschickt einzugehen wußte. Es kann uns hier nicht darum zu thun sein, höchst vereinzelte Gegenbemerkungen anzubringen, wo wir anerkennen müssen, daß der Hauptzweck in hohem Grade erreicht ist. Da finden sich keine weitschweifigen sprachlichen Auseinandersetzungen: Schwierigkeiten werden mit einigen Zeilen gelöst, auch etwa durch eine ausgeschriebene Stelle, oder durch ein dem Schüler dieses Alters leicht auffindbares Citat, wo es möglich, durch ein Citat aus diesen Reden selbst gehoben. Kritische Winke finden sich nur sehr selten, und nur dann, wenn sie einen erklecklichen Grund haben, wo es sich um Gedankenzusammenhang oder um Realien handelt. Die Realien sind hinlänglich erörtert, nicht minder der Gedankenzusammenhang; aber nicht die Untersuchungen selbst, sondern bloß Resultate, und diese in möglichst kurze Formen gefaßt, sind hier zu finden, wo eben ein Schriftsteller erklärt werden, nicht eine Sammlung für Rechtsalterthümer u. dgl. angelegt werden soll.

Daran lassen wir uns genügen; unser Zweck war nur der, auch von unserer Seite auf diese vielversprechende Sammlung aufmerksam zu machen, und mit einigen Zeilen an einem der beiden erschienenen Hefte zu zeigen, was hier schon geleistet ist.

Zürich. H. Schweizer.

V.

Grundriß der reinen Mathematik, oder Leitfaden für den Unterricht in der gesammten Elementarmathematik. Zum Gebrauch für die obern Classen der Gymnasien und höheren Lehranstalten von J. C. H. Ludowieg, Artilleriecapitän a. D., Oberlehrer der Mathematik und Physik am Gymnasium zu Stade. I. Abtheilung. Arithmetik und Algebra. Mit Einschluß der Combinationslehre und einigen Theilen der höhern Algebra. Hannover 1848. VIII und 270 Seiten.

Dieses Lehrbuch geht nicht von einem bestimmten Princip aus, und es sind deßwegen die einzelnen Abtheilungen ohne alle innere

Verbindung an einander gereiht, und nirgends findet man eine vollkommen consequent durchgeführte Darstellungsart.

Der Verfasser theilt die Arithmetik in vier Abschnitte, nämlich: es handelt der erste Abschnitt von den Grundoperationen (vier Species) und ihren nächsten Anwendungen; der zweite Abschnitt von den Rechnungsarten, die mit Potenzen, Wurzelgrößen und Logarithmen in Verbindung stehen; der dritte Abschnitt von den Proportionen, Progressionen und Kettenbrüchen; der vierte Abschnitt von der Combinationslehre und einigen Theilen der höheren Arithmetik und Algebra. Schon aus dieser Anordnung sieht man die Richtigkeit des oben Gesagten, denn wäre der Verfasser von irgend einem Princip ausgegangen, würde er unter Grundoperationen etwas anderes als die vier Species, nämlich alle Zahlenverbindungen, also auch das Potenziren (mit ganzen und gebrochenen Exponenten) und das Logarithmiren verstanden haben und der I. und II. Abschnitt wären zusammengefallen. Wäre eine innere Verbindung der einzelnen Abtheilungen vorhanden, so hätte der Verfasser nicht schon im zweiten Abschnitte von mittleren geometrischen und arithmetischen (Seite 115 und 116) Proportionalzahlen gesprochen, wo er doch erst im dritten Abschnitt erklärt, was er unter Proportionalzahlen versteht; es hätte der Verfasser nicht im zweiten Abschnitte (S. 80) den binomischen Satz angeführt, ihn aber erst im vierten Abschnitte (S. 180) bewiesen; es hätte der Verfasser nicht den Euler'schen allgemeinen Beweis des binomischen Lehrsatzes gegeben, bevor er nicht eine Erklärung von Functionen vorausgeschickt hätte (die in einer Anmerkung vor der Hand, S. 187, dann aber erst S. 196 im Text gegeben wird). Hätte der Verfasser sich einer vollkommen durchgeführten Darstellungsart befliſſen, so würde er nicht zuerst synthetisch angefangen haben und paradeartig die Erklärungen von Zahl, ganze Zahl, Brüche, positive und negative Zahl vorangestellt, dann aber genetisch z. B. die imaginären Zahlen abgeleitet haben, um später in die analytische Darstellungsweise (wo das Gesuchte oder zu Erweisende als schon gefunden oder erwiesen angenommen wird, um auf Gegebenes zu kommen*) zu verfallen, wie dieß fast im ganzen vierten Abschnitt geschieht.

Man sieht hieraus, daß vorliegendes Buch nicht dem Standpunct entspricht, den die jetzige Zeit in wissenschaftlicher und pädagogischer Be-

---

* In der Mathematik ist der Begriff von Analysis so vieldeutig, daß man fast jedesmal zu sagen hat, was man gerade darunter versteht, weßwegen wir hier eine Erklärung gegeben haben; wir verweisen übrigens auf einen frühern Aufsatz: über das Studium der Mathematik.

ziehung zu verlangen berechtigt iſt, daß es vielmehr zu denen gehört, die jede Buchhändlermeſſe in Menge hervorbringt, an denen die neuern (pädagogiſchen und wiſſenſchaftlichen) Unterſuchungen der Methoden ſpurlos vorübergegangen ſind und welche die einzelnen Lehren nicht nach einer Methode, ſondern nach Herkommen und individuellen Anſichten an einander reihen. Dabei müſſen wir aber dem Verfaſſer die Gerechtigkeit widerfahren laſſen, daß dieſes Lehrbuch eine gute Schreibart hat und einzelne Lehren gut geſchrieben ſind, und unter den vielen Lehrbüchern, welche auf demſelben Standpuncte ſtehen, zu den beſſern gehört.

Betrachtet man dieſen Leitfaden etwas ſpecieller, ſo hat der Verfaſſer den erſten Abſchnitt in ſechs Capitel getheilt, es handelt nämlich 1) von den Zahlen überhaupt, ihrer Bildung und Bezeichnung (faſt nur Erklärungen von Zahl, Bruch und poſitiven und negativen Zahlen, welche ganz parademäßig aufgeſtellt werden, ſtatt den Begriff eines Bruches aus der Diviſion, und den der entgegengeſetzten Zahlen aus der Subtraction abzuleiten). 2) von den vier Species in ganzen Zahlen, 3) von der Theilbarkeit der Zahlen und vom größten gemeinſchaftlichen Maße und kleinſten gemeinſchaftlichen Vielfachen mehrerer Zahlen, 4) von den Brüchen, 5) von den Decimalbrüchen. (Die drei letzten Capitel ſind ſehr gut und klar behandelt, im vierten Capitel iſt der Satz über Perioden nur ſo nebenbei angeführt worden, und der Satz: „daß die Anzahl der Stellen einer Periode höchſtens ſo groß ſein kann, als der Nenner des gemeinen Bruches, weniger eins", iſt angeführt, aber nicht bewieſen worden; die Lehre von der abgekürzten Multiplication und Diviſion der Decimalbrüche fehlt, wie in den meiſten Lehrbüchern.) 6) von den einfachen Gleichungen (d. h. von denen des erſten Grades. Obſchon dieſes Capitel ſehr gut abgehandelt iſt, ſo müſſen wir doch bemerken, daß der Verfaſſer die Lehre von den Gleichungen allzu ſehr zerriſſen hat; im erſten Abſchnitt kommen die Gleichungen vom erſten Grade, im zweiten vom zweiten Grade und im vierten von den höhern Graden vor, was der Ueberſichtlichkeit und Vollſtändigkeit nur ſchadet.)

Wie der Verfaſſer die Lehre von den Gleichungen zerriſſen hat, ſo auch die ganze Lehre von den Potenzen, wodurch dieſe wichtige Lehre auf das Unvollſtändigſte und am unklarſten vorgetragen iſt; es iſt daher der zweite Abſchnitt der mißlungenſte Theil des Buches. Dieſer Abſchnitt hat ſechs Capitel, und zwar gibt 1) einen allgemeinen Begriff von Potenz und den daraus entſpringenden Operationen — Potenzirung und Wurzelausziehungen im Allgemeinen; 2) Erhebung zum Quadrat und Ausziehung der Quadratwurzeln; 3) von der Auflöſung quadratiſcher

Gleichungen, 4) von der Erhebung zum Kubus und Ausziehung der Kubikwurzel, 5) von den Rechnungsarten mit Potenzen und Radicalgrößen, 6) von den Logarithmen. (Daß auf das 1. Kapitel das 5. und auf 2. das 4. hätte folgen sollen, ist klar; zum 2. und 4. Kapitel hätte die Entwicklung des Binoms gehört, was zwar angeführt, aber erst im vierten Abschnitt bewiesen wird. In diesem ganzen Abschnitt sind viel zu viel Worte gemacht, die Ableitung von ein paar Formeln hätte die Sache übersichtlicher und vollständiger gemacht; Vollständigkeit übrigens wird namentlich im 3. und 6. Kapitel vermißt.)

Der dritte Abschnitt handelt 1) von den Verhältnissen und Proportionen (ganz nach der gewöhnlichen Manier behandelt: das arithmetische Verhältniß wird als die Differenz, das geometrische als der Quotient zweier Zahlen erklärt; was aber damit anzufangen sei, warum der Verfasser diese Lehren nicht bei der Subtraction und Division behandelt habe, davon erfährt der Leser gar nichts), 2) von den arithmetischen und geometrischen Progressionen, 3) von den Kettenbrüchen, (wie diese in diesen Abschnitt gekommen sind, ist wirklich ein Räthsel).

Der vierte Abschnitt enthält: 1) die Combinationslehre, 2) die Entwicklung eines Productes binomischer Factoren von der Form $(x + a)$, binomischer Lehrsatz; 3) Methode der unbestimmten Coefficienten, Divisionstheorie; 4) wieder ein Stück von der Lehre der Gleichungen, nämlich die Gleichungen höherer Grade; 5) von den arithmetischen Reihen höherer Ordnungen und den figurirten Reihen.

Druck und Papier sind sehr gut.

L. F. Ofterdinger.

VII.

Methodischer Leitfaden zum gründlichen Unterricht in der Naturgeschichte für höhere Lehranstalten, von J. F. A. Eichelberg, Professor der Naturgeschichte, Oberlehrer der Physik an der Cantonsschule in Zürich, Docenten der Mineralogie an der Universität daselbst und Mitglied mehrerer gelehrten Gesellschaften. Zweiter Theil: Botanik. Zweite völlig umgearbeitete und vermehrte Auflage. Zürich, bei Meyer und Zeller, 1849.

Wenn wir uns erlauben, eine im Drucke noch nicht fertig vorliegende Arbeit anzuzeigen, so möge uns die Theilnahme, die wir einem um die naturgeschichtliche Methodik so verdienten Manne weihen, um so mehr entschuldigen, als wir, jetzt Stellvertreter desselben, den Erfolg seiner Leistungen durch eine mehr als halbjährige Erfahrung an seinen frühern Schülern kennen zu lernen Gelegenheit hatten. Unser Eichelberg

liegt seit acht Monaten an einem tief eingreifenden Nervenleiden darnieder und hat in Folge dieses Leidens mit manchen, von dem thätigen Manne während seiner Gesundheit nicht gekannten Beschränkungen und Sorgen zu kämpfen. Wir hoffen daher in dem Bestreben, demselben durch unsere Anzeige unter seinen jetzigen Verhältnissen einigermaßen einen Freundschaftsdienst zu erweisen, bei jedem billig denkenden Manne gerechtfertigt zu erscheinen. Möchte diese Anzeige beim Erscheinen des Buches recht viele Lehrer der Naturgeschichte zu einer aufmerksamen und vorurtheilsfreien Prüfung veranlassen und dem neuesten Erzeugnisse des Verfassers eine möglichst ausgedehnte günstige Aufnahme bereiten.

Die frühere Auflage des botanischen Theils ist seit drei Jahren vergriffen; eine neue Auflage aber, obwohl in den Grundzügen schon länger vollendet, konnte theils wegen anderweitiger Arbeiten, theils aber und hauptsächlich wegen des angeführten Leidens nicht eher erscheinen, als jetzt, da des Verfassers Kräfte allmälig sich heben.

Wenn man der frühern Auflage mancherlei Vorwürfe zu machen berechtigt war, so bemühte sich der Verfasser gewissenhaft, in der neuen, völlig umgearbeiteten Auflage nicht bloß rücksichtlich der Methode, sondern auch rücksichtlich des innern Gehaltes etwas recht Brauchbares zu liefern; und wir freuen uns, nach Einsicht eines großen Theiles der Arbeit die Ueberzeugung aussprechen zu können, daß des Verfassers Bestreben nicht vergeblich war. Den Stoff, den er uns in dieser Auflage bietet, von welcher bereits 4 Bogen gedruckt vorliegen, ordnet derselbe unter die nachfolgenden 6 Abtheilungen.

I. Allgemeine Formenlehre der Botanik. S. 4—20.
II. Specielle Formenlehre, oder Beschreibung einzelner Pflanzen nach äußern Merkmalen. S. 20—53.
III. Allgemeine Organographie. S. 54 ff.
IV. Specielle Organographie.
V. Systemkunde.
VI. Uebersicht des Pflanzenreichs nach seinen Classen und den interessantesten Familien.

Die erste Abtheilung weist zunächst die Bedeutung einer allgemeinen Formenlehre der Botanik nach, welche für diese dasselbe sein soll, was die Krystallographie für die Mineralogie, bezeichnet den Unterschied zwischen dieser und jener, begründet und erklärt sodann die allgemeinen Begriffe der körper-, flächen- und linienförmigen, der regelmäßigen, symmetrischen und unregelmäßigen, der einfachen und zusammengesetzten Gestalten der körperlichen Pflanzengebilde, und betrachtet sodann zunächst die Formverhältnisse der einfachen Gestalten, zwar zunächst diejenigen,

welche ſich auf die körper- und flächenförmigen zugleich beziehen. Hier beginnt er zunächſt mit der Erklärung der Ausdrücke: Grund, Spitze und Durchmeſſer, betrachtet ſodann die Formen in Beziehung auf den ganzen Umriß und die Lage des größten Querdurchmeſſers, in Beziehung auf den Umriß der Spitze, in Beziehung auf den Umriß der Baſis und in Beziehung auf die Theilung der Gebilde. Zu den körperförmigen Gebilden insbeſondere ſich wendend betrachtet er nun die Formen der ſoliden und hohlen; bei den flächenförmigen bezeichnet er weiter die Formen nach Totalumriß der ganzen Fläche und nach der Beſchaffenheit des Randes und ſchließt die einfachen Geſtalten mit den linienförmigen Geſtalten, die er nach der Richtung überhaupt, nach der Richtung in Beziehung zur horizontalen Erdoberfläche und nach der Figur des Querdurchſchnittes betrachtet.

Unter den Formverhältniſſen der zuſammengeſetzten Gebilde betrachtet er die mittel- und unmittelbare Verbindungsart je zweier Gebilde, die Stellung mehrerer gleichartigen einfachen Gebilde an einem andern ungleichartigen linienförmigen, je nach ihrem Urſprung auf gleicher oder verſchiedener Höhe und die Stellung und Anordnung mehrerer einfachen ungleichartigen Gebilde zu einem zuſammengeſetzten Ganzen; hier betrachtet er zunächſt die Formen, welche entſtehen, wenn ſich gleichartige Seitentheile in einer Fläche nach zwei entgegengeſetzten Richtungen ausbreiten, je nachdem die Are verlängert oder verkürzt erſcheint und die Seitentheile in geringerer oder größerer Zahl vorhanden ſind; und behandelt in ähnlicher Weiſe diejenigen Formen, welche entſtehen, wenn ſich die Seitentheile nach allen Richtungen ausbreiten, wobei denn auch die Länge der letztern in Betrachtung fällt.

Zur Veranſchaulichung dieſer allgemeinen Formverhältniſſe ſind 108 einfache Holzſchnittfiguren in den Text eingedruckt.

Die zweite Abtheilung gibt ausführliche, gänzlich an den äußern Bau ſich haltende und im Sinne der neueſten Fortſchritte der Botanik entworfene Beſchreibungen von 24 Pflanzenarten, denen je eine kurze Einführung einer zweiten Art derſelben Gattung folgt, ſo daß die beſchriebenen Pflanzen zu gleicher Zeit den Begriff der Art und vorbereitend denjenigen der Gattung vermitteln. Unter dieſen befinden ſich die Beſchreibungen von 14 dikotyledoniſchen und 5 monokotyledoniſchen Phanerogamen, von 2 nacktſporigen und 3 verhülltſporigen Kryptogamen; die Auswahl iſt hierbei ſo getroffen, daß die wichtigſten Formrichtungen des Pflanzenlebens repräſentirt erſcheinen, und die Beſchreibungen ſind der jedesmaligen Formrichtung vollkommen angepaßt.

Um von vorn herein Intereſſe zu wecken, ſetzt der Verfaſſer je eine

Schilderung des Gesammteindrucks der Pflanze auf unsere Sinne und Angaben über Standort, Blüthezeit, Größe, Nutzen ꝛc. den einzelnen Beschreibungen voraus; letztere behandeln ihren Gegenstand mit der erforderlichen Schärfe und Genauigkeit und in einem gut geordneten Gange, bei den Phanerogamen z. B. die Arengebilde und Blätter, von der Wurzel allmälig durch Stengel und Aeste zu den blattartigen Gebilden des Stengels, der Blüthe und des Samens heransteigend und überall den speciellen Bedürfnissen sich anschließend. Bei dieser Behandlungsweise sind mehrere wesentliche Bedingungen eines fruchtbringenden Unterrichtes erfüllt: Einübung der allgemeinen Formenlehre, Gewährung von Anhaltspuncten zur Erwerbung des Begriffes der Art, Kenntniß von Pflanzen der verschiedensten Entwickelungsstufen, um im Besitze der unentbehrlichsten Grundlage der Vorbereitung in die nächste Abtheilung einzutreten.

Die dritte Abtheilung gibt ziemlich ausführlich und durch viele Holzschnitte erläutert die Lehre von der Zelle und darauf eine gedrängte und für den Schüler verständliche Uebersicht der äußern Organe. Der Verfasser hat, um diesem Theil eine in wissenschaftlicher und methodischer Hinsicht befriedigende Form zu geben, selbst viele mikroskopische Beobachtungen gemacht und eine Reihe neuer Abbildungen zum Texte durch einen seiner ehemaligen Schüler, den Stud. Med. Goll, nach dem Mikroskop anfertigen lassen.

Der vierte Bogen gibt von dieser Abtheilung einen Theil des ersten Abschnittes, der über die Elementarorgane und zwar über die Zellen handelt; und spricht von dem ursprünglichen Bau der Zelle, von ihren Wandungen (der Zell- und Schleimhaut) und ihrem Inhalt (dem Zellsaft und Zellkern), von der Veränderung der Zelle rücksichtlich des Inhalts, sowohl der im Zellsaft schwebenden, nicht aufgelösten Stoffe (Blattgrün, Stärkemehl, Kleber, Krystalle, fetten und ätherischen Oele), als der durch die Chemie nachzuweisenden aufgelösten Stoffe (der indifferenten, wie Zucker, Gummi ꝛc., der Pflanzensäuren, Pflanzenalkaloide, Extractivstoffe und verschiedener unorganischen Stoffe), von den Veränderungen rücksichtlich der Wandung der Zellen, der einmaligen oder wiederholten Ablagerung neuer Schichten zwischen Zell- und Schleimhaut (den Spiral-, Ring-, Netzfaserzellen und den porösen Zellen auf der einen und den Bast- und Holzzellen auf der andern Seite) und zum Theil noch von den Veränderungen rücksichtlich der Form der Zelle.

So weit ist der Druck gediehen und so weit glaubten wir auch in das Speciellere eintreten zu dürfen; für die nachfolgenden Bestandtheile beschränken wir uns auf die Mittheilung der allgemeinen Anordnung.

Die vierte Abtheilung hat ſich zur Aufgabe geſtellt, einzelne Pflanzen nach innerm und äußerm Baue kennen zu lehren, um mittelſt der Ergebniſſe ſorgfältiger Vergleichung das Syſtem zu entwickeln, und zerfällt ſelbſt wiederum in 3 Abſchnitte. Von dieſen gibt der erſte zur Begründung der Eintheilung des Pflanzenreiches in Samen-, Sporen- und Keimpflanzen (oder in Phanerogamen, Sporen- und Keimkryptogamen) zunächſt 3, beſonders rückſichtlich der Fortpflanzungsorgane einläſſig behandelte, Pflanzenbeſchreibungen; der zweite begründet mittelſt weiterer 15 Beſchreibungen das Syſtem in nachſtehender Ordnung:

A. Geſchlechtspflanzen.

A. Samenpflanzen (Phanerogamen).

a. Angioſpermen (mit geſchloſſenem Fruchtknoten).

a) Dikotyledonen, I. Claſſe.

b) Monokotyledonen, II. „

b. Gymnoſpermen (mit ungeſchloſſenem Fruchtknoten).

c) Polykotyledonen, III. „

B. Sporenpflanzen (Kryptogamen z. Thl.)

a. Farre, IV. „

b. Mooſe, V. „

c. Florideen, VI. „

B. Geſchlechtsloſe Pflanzen (Kryptogamen z. Thl.), oder Keimpflanzen.

a. Flechten, VII. „

b. Algen, VIII. „

c. Pilze, IX. „

Der dritte Abſchnitt aber liefert Beſchreibungen zur Kenntniß der wichtigſten Familien des Pflanzenreiches.

Durch ſolche Behandlung iſt der Uebergang zur fünften Abtheilung, welche in derſelben Art wie in der Zoologie und Mineralogie die Syſtemkunde begründet und durchführt, auf natürliche Weiſe gebildet und durch letztere der Eintritt in die

Sechſte Abtheilung vermittelt, welche eine Ueberſicht des Pflanzenreichs nach ſeinen Claſſen und den intereſſanteren Familien in aufſteigender Ordnung gibt, mit den Pilzen und Algen beginnend und bis zu den höchſten Entwickelungsſtufen der pflanzlichen Schöpfung allmälig emporſteigend.

Daß der angedeutete Gang ſich dem Entwickelungsgange des jugendlichen Geiſtes innig anſchließt und, bei der ſorgfältigen Behandlung jedes einzelnen Beſtandtheils, klare Begriffe, ſichere und richtige Kenntniſſe erzeugt, unterliegt keinem Zweifel; und gerade dieſer Vorzug des Buches empfiehlt dasſelbe jedem Lehrer zur günſtigen Aufnahme.

Schließlich bemerken wir noch, daß die erste Hälfte des Buches, 6 Bogen ſtark, im Januar an diejenigen Lehrer wird verſchickt werden, welche den Leitfaden bereits eingeführt haben, damit ſie ſich von dem Gehalte des Buches überzeugen und daß das Ganze unfehlbar um Oſtern 1849 vollendet ſein wird.

A. Menzel.

Synopſis der Pflanzenkunde. Ein Handbuch für höhere Lehranſtalten und für Alle, welche ſich wiſſenſchaftlich mit Naturgeſchichte der Pflanzen beſchäftigen wollen. Mit vorzüglicher Berückſichtigung der nützlichen und ſchädlichen Pflanzen Deutſchlands, ſo wie der zweckmäßigſten Erleichterungsmittel zur Selbſtbeſtimmung bearbeitet von Johannes Leunis, Profeſſor am Joſephinum zu Hildesheim und Mitglied mehrerer naturhiſtoriſchen Geſellſchaften. Hannover. Im Verlage der Hahn'ſchen Hofbuchhandlung.

Wir haben in früherer Zeit die zoologiſche Abtheilung dieſes Werkes in dieſen Blättern angezeigt und freuen uns, nun auch die botaniſche Abtheilung mit einigen Worten einführen zu können. Waren wir ſchon dort veranlaßt, ein anerkennendes Wort über die wackere Arbeit des Verfaſſers auszuſprechen, ſo dürfen wir dieß um ſo mehr in Betreff der Botanik, die vor andern Lehrbüchern dieſes Faches, welche für Schüler höherer Lehranſtalten, insbeſondere auch für Studirende auf Univerſitäten beſtimmt ſind, ſich vortheilhaft auszeichnet.

Wie in der Zoologie geht auch hier (S. IX—XLVIII) ein alphabetiſches Verzeichniß der als Autorität angeführten Schriftſteller, die nöthigſten Nachweiſe über ihre vorzüglichſten Lebensverhältniſſe und wichtigſten Arbeiten enthaltend, voran.

In der allgemeinen Botanik (S. 3—128) iſt die Lehre von den Pflanzenorganen ſehr ſorgfältig und dem jetzigen Stande der Wiſſenſchaft entſprechend behandelt und mit den nöthigſten Mittheilungen über die Verrichtungen der Organe, die Entwickelung und Metamorphoſe der Pflanzen, über das Leben und ſeine Bedingungen, über Mißbildung und Krankheiten, über Verbreitung und chemiſche Zuſammenſetzung, über foſſile Pflanzen und Syſtematik des Pflanzenreiches und über die Beziehungen des Nutzens und Schadens beſtimmter Pflanzen bereichert, welche nach der Art und Weiſe ihrer Verwendung ꝛc. geordnet und in erſchöpfender Zahl namentlich aufgeführt ſind. Den Schluß des allgemeinen Theiles bildet ein Schlüſſel zu den im Buche beſchriebenen deutſchen Gattungen der Phanerogamen nach dem Linné'ſchen Geſchlechtsſyſtem, nachdem derjenige zu den Claſſen und Ordnungen bereits in der Syſtematik gegeben war; ein Blüthenkalender war in dem Capitel über die Fortpflanzungsorgane mitgetheilt.

Im speciellen Theile (S. 129—530) gibt der Verfasser unter sorgfältiger und mit steter Rücksicht auf Befähigung des Schülers zum Orientiren durchgeführter Gliederung hinreichend scharfe Definitionen der Classen, Ordnungen und Familien des natürlichen Systems, so wie der einheimischen und wichtigsten exotischen Gattungen und Arten, macht bei den Familien die nöthigsten Angaben über die Physiognomie der betreffenden Pflanzen, über die Anzahl der dazu gehörigen Arten und der Gattungen, unter welche die letztern vertheilt sind, über ihr oft in Zahlen ausgedrücktes Vertheilungsverhältniß und ihre Verbreitung, über den Charakter, den sie den Localitäten ihres Vorkommens aufprägen und von solchen dagegen erleiden; über ihre wichtigsten Bestandtheile, Wirkungen und sonstigen Eigenschaften und die darauf begründeten Beziehungen zum Menschen, und über ihre Beziehungen zu den Thieren, insbesondere zu den Insekten, von denen die wichtigsten und unter diesen wieder die schädlichen vollständig mit Namen aufgeführt sind, über die Thiere, welche als Feinde dieser Insekten für die betreffenden Pflanzen von Bedeutung sind, über die pflanzlichen Parasiten ꝛc. Bei den Gattungen ist deren Stelle im Linne'schen Serualsystem und die Anzahl der dazu gehörigen deutschen Arten bezeichnet; letztere sind denn auch in reicher Auswahl aufgenommen, die Flora Hannovers fast vollständig repräsentirt und die Repräsentanten dieser Flora durch vorgesetzten Stern kenntlich gemacht; bei den einheimischen Arten und Nutzpflanzen ist auf alle interessanten Beziehungen, auf besondere Eigenschaften, Cultur, Art der Gewinnung und Verarbeitung, Handel und Geschichte der Einführung und Verbreitung, auffallende Größenverhältnisse und Alter, Nahrungsthiere ꝛc. Rücksicht genommen.

Uebrigens ist auch hier auf die Abbildungen des Oken'schen Atlas hingewiesen, und ein vollständiges Register (S. 531—588) über die gesammten Inhaltsrichtungen bildet den Schluß.

Durch das ganze Werk hat der Verfasser eine reiche und sichere Kenntniß des Gebietes und eine Meisterschaft in richtiger Auswahl und geschickter Anpassung der Gegenstände für die Zwecke des Unterrichtes beurkundet und sich Lehrer und Schüler zu hohem Danke verpflichtet. Möchte er in den jetzigen drangvollen Zeiten die erforderliche Ruhe und Muße finden, uns bald in den Besitz der mineralogisch-geognostischen Abtheilung seiner Synopsis zu versetzen, von der wir nach der Gediegenheit der beiden ersten Abtheilungen zu schließen, wohl schon im Voraus berechtigt sind, die günstigsten Erwartungen zu hegen.

A. Menzel.

Die Hauptformen der äußern Pflanzenorgane in ſtark vergrößerten Abbildungen auf ſchwarzem Grunde. Für den Unterricht dargeſtellt von Auguſt Lüben, Rector der Bürgerſchule zu Aſchersleben. Leipzig 1846. Verlag von Joh. Ambroſius Barth.

Der fleißige Verfaſſer hat durch die Bearbeitung dieſer Abbildungen gewiß manchem Lehrer ein willkommenes Hülfsmittel geboten, die für ein Verſtändniß der äußern Merkmale der Pflanzen unentbehrlichſten Formbegriffe, welche der Unterricht begründete, dem Schüler durch Ermöglichung wiederholter Anſchauung und wiederholter Uebungen im Vergleichen, Ordnen und Zeichnen zu ſichern. Dazu ſind dann auch die Abbildungen recht zweckmäßig eingerichtet, indem ſie die einfache, richtige Zeichnung der Formen weiß auf ſchwarzem Grunde ſauber und in hinreichender Größe und Deutlichkeit dem Auge vorführen. Die 78 Figuren, welche auf 13 Tafeln in gehörig vergrößertem Maßſtabe ſo entworfen ſind, daß jede für ſich aufgezogen und im Schulzimmer aufgehangen werden kann und ſoll, geben die wichtigſten Formen der Wurzeln, Stengel, Blätter, Blüthen- und Fruchtſtände, Blüthen und Früchte, durchſchnittlich von ſolchen Pflanzen gewählt, welche der Lehrer leicht zu erhalten und zum Gegenſtande des Unterrichtes zu machen vermag, ſo daß es der Schüler nicht mit Fremdem zu thun hat, ſondern in vertrautem Kreiſe und daher in dieſem mit Intereſſe ſich bewegt. Eine dankwerthe Zugabe werden die Lehrer, die von den Tafeln Gebrauch machen, in dem beigefügten Textbogen finden, der außer einigen Andeutungen über den Gebrauch der Abbildungen mehrere tabellariſche Ueberſichten der Formbeziehungen der einzelnen genannten Organe oder Organgruppen und eine gedruckte Erklärung der Abbildungen ſelbſt enthält. Wir möchten wünſchen, daß recht viele Lehranſtalten im Intereſſe der Lehrer, denen die Abbildungen manche koſtbare Zeiterſparniß beim Unterrichte zu gewähren geeignet ſind, wie im Intereſſe der Schüler, je ein Exemplar dieſer brauchbaren Sammlung ins Inventar ihrer Lehrmittel aufnehmen.

A. Menzel.

III. Vermiſchte Aufſätze und Kleinigkeiten.

Ein Vögelinſtitut.

Es gibt kein freieres, fröhlicheres, bunteres Leben, als das der Vögel. Jeder baut ein eigenes künſtliches Neſt, vom großen Storchneſt auf dem Schornſtein bis zum kleinen Neſtlein des winzigen Zaunkönigs. So pfeift auch jeder ſeine eigene Melodie, wie ihm der Schnabel gewachſen iſt, ohne daß einer durch den andern irre wird. Einigen Vögeln mißfiel aber dieß freie Leben, ſie hatten dem Treiben der Menſchen zugeſehen und es war ihnen eine Ahnung höherer Cultur gekommen. Elſtern, Staare, Papageien beſchloſſen ſich beim Menſchen in die Lehre zu geben; mit unſäglicher Anſtrengung lernten ſie ſprechen; der Dompfaff überwand ſich ſogar ſeinen Mutterpfiff zu vergeſſen und dafür den Deſſauer Marſch zu pfeifen. Noch mehr griff ſich der Canarienvogel an; das zarte Ding gewann es über ſich eine Canone los zu feuern, ohne auch nur eine Miene zu verziehen. Ja er brachte es in einer Kunſt ſo weit, daß er es darin vielen Menſchenkindern zuvor that, er lernte nämlich buchſtabiren.

Nun thaten ſich einſt alle dieſe Vögel, welche auf der menſchlichen hohen Schule mit halber Matrikel ſtudirt hatten, zuſammen. Sie mochten Ariſtophanes und Goethe geleſen haben, denn ſie ſprachen viel von der den Vögeln zuſtehenden Oberherrſchaft über den Menſchen. Der Canarienvogel verſicherte den übrigen unſtudirten Vögeln: Da er Artilleriſt ſei, könne es nicht fehlen, er wolle Städte von luſtigen Höhen herab zuſammenſchießen, wären ihre Mauern auch ſo hoch als Babylons Mauern. Doch, ſagte er, weit über ſolchen materiellen Mitteln ſtehe die Geiſtescultur; es könne nicht fehlen, daß die Vögel, bei gehöriger methodiſcher Bildung, bald die Menſchen übertreffen würden. Auch merkten dieſe wohl, daß der Vögel Fähigkeiten eminent ſeien. Sehr geſchente Leute nennten ſie drum ſeine Käuze; Menſchen von praktiſchem Talente: loſe Vögel; ihre größten ſich aufopfernden Helden verglichen ſie dem Pelikan, die Dichter dem Schwan, Herrſchervölker führten den Adler im Wappen. Auch möchten ſie bemerken, daß er, wie die Elſter und der Papagei, die Menſchenſprache recht wohl, und zur größten Verwunderung der Leute, begriffen hätten, da kein Beiſpiel — mythiſche abgerechnet — angeführt werden könne, daß irgend ein Menſch irgend eine Vogelſprache erlernt habe. Aber in einer Hinſicht, in der pädagogiſchen Methode, da thäten es die Vögel dem Menſchen doch nicht gleich. Er habe bei ſeinen gründlichen Sprachſtudien und ſonſt im Umgang mit gelehrten Leuten dieſe Methode recht wohl begriffen, und wenn ſie darauf eingingen, erböte er ſich, einen allgemeinen Schulplan für das ganze Vögelvolk zu entwerfen. Alle Vögel nahmen den Vorſchlag mit Dank an und in Kurzem übergab der Canarienvogel, als Oberſchul-

rath, seinen Plan, dessen Grundzüge ungefähr diese waren. Der Hauptfehler der Vogelerziehung liege darin, daß jeder kleine Vogel, bis er flügge wäre, in dem Neste bleibe, in welchem er ausgebrütet worden. Menschenkinder, die im Elternhause aufwüchsen, würden Nestkaker genannt, das sei ein Spottname, der recht eigentlich alle Vögel träfe. Der Finke habe ein anderes Nest wie das Rothkelchen, dieß ein anderes wie die Nachtigall, jedes Junge gewöhne sich nun an sein Nest, darin liege der wahre Grund seiner Bornirtheit. Nun hörte auch jedes Junge den ganzen Tag nichts als das Gepfeif seiner Eltern, da sei es kein Wunder, wenn es zuletzt auch nicht anders pfeife.

Er schlage daher vor, zur Ausrottung solcher Einseitigkeit die Jungen aller Art, sowie sie aus aus dem Ei gekrochen, aus ihrem Nest zu nehmen und in ein großes, großes Vogel Rock Nest zusammen zu thun, um hier nach einer und derselben umfassenden Methode erzogen und gebildet zu werden. Er bemerke zugleich, daß auf solche Weise den lieben Müttern die Mühe des Aufpäppelns ganz abgenommen würde; künftig sollten alle Junge, ebenfalls nach einer allgemeinen Methode, mit demselben Futter aufgepäppelt werden. Ja es sei Aussicht, den Müttern späterhin auch die Mühe des Ausbrütens abzunehmen und ägyptische Brutöfen einzuführen. Einzig das Eierlegen könne bis jetzt durch keine Kunst ersetzt werden, diese Mühe bliebe ihnen darum wohl für immer.

Den leichtsinnigen Müttern gefiel der Vorschlag recht wohl, und manche dachte darauf, wie sie künftig ihre freie Zeit vergnügt zubringen wollte.

Es wurde nun auf öffentliche Unkosten ein ungeheures Nest gebaut, und Finken, Rothkelchen, Nachtigallen, Wachteln, Meisen — alle wurden, nackt, wie sie aus den Eiern gekrochen, von den unbarmherzigen Alten aus den kleinen, heimlichen, warmen Nestchen in das große Nest geschleppt, und dem Kukuk, dem Director der Anstalt, und seinem Gehülfen, dem Kernbeißer, zur Erziehung übergeben. Von Vater und Mutter verlassen, fror es die armen nackten Dinger erbärmlich. Kukuk und Kernbeißer konnten sie nicht unter ihre Flügel nehmen, litten auch keine Klagen; sie müßten sich abhärten, hieß es. Beim Fressen ging's nicht besser. Die kleine Nachtigall sehnte sich nach Ameiseneiern, der Kernbeißer fragte nicht darnach und sagte ihr: Ameiseneier seien gegen die von ihm aufgestellte Methode der absoluten Diät; darauf brachte er ihr Kirschkern. — In den Lehrstunden wollte das Finklein seine, die Nachtigall ihre Weise singen, die Wachtel taktaktak rufen; das wurde ihnen aber streng verboten, dagegen mußten sie alle, nach Nägeli's Methode, Kukuk beim Herrn Director lernen.

Man kann sich denken, wie jämmerlich die armen Kleinen daran waren. Gern hätten sie sich bei ihren Eltern beklagt, aber die ließen sich nicht sehen. Doch es änderte sich sehr bald mit ihnen. Nach Jahr und Tag lud nämlich der Kukuk durch ein Programm das verehrte Publicum zu einem großen Examen ein, um ihm die Fortschritte seiner Eleven zu zeigen. Er hatte in dieser Zeit die angeborne Bornirtheit der kleinen Vögel durch allerhand Erziehungskünste mit dem doppelten Zau-

berſtabe — Sanft und Wehe — wirklich überwunden. Nur die kräftige Normaldiät des Kernbeißers konnte er nicht durchſetzen und überzeugte ſich von dem: Naturam expellas furca. In der geiſtigen Bildung aber glückte es über Erwarten; auch wurde er hierbei durch die, über das Erziehungsinſtitut geſetzte Comite der ſtudirten Vögel — des Canarienvogels, Papagei's, Staars, Dompfaffs ꝛc. — ſehr aufgemuntert. Konnte ich — ſagte der Canarienvogel — buchſtabiren lernen, warum ſollten die Kleinen nicht geringern Anforderungen genügen? Beſonders empfahl er dem Director Kukuk die kleinen Vögel durch ehrgeizigen Wetteifer möglichſt gegen einander zu hetzen, denn das ſei eigentlich das Hauptmittel der Menſchen, um ihre Kinder intellectuell zu bilden. Der Kukuk richtete ſich hiernach, und die Fortſchritte der kleinen Vögel in Wiſſenſchaften und Künſten waren ausgezeichnet, wie es ſich beim Examen ergibt. Vorzüglich zeigte ſich dieß, als ſie ſich in Declamationen und in Vocalmuſik producirten. Die Wachtel ſchlug freilich nicht ihr tak, tak, tak, die kleine Nachtigall ſang nicht ſüß, ſondern alle ſchrieen, der allgemeinen Methode gemäß, unisono Kuk kuk, wie ſie es tagtäglich vom Director gehört. Das gefiel aber den Alten ſchlecht. Die Mitglieder der Comite bemühten ſich vergebens, ihnen zu beweiſen: was ſie gehört, ſei die eigentliche Normalmuſik von einer Urſchönheit, die freilich ſtudirt werden müſſe, um zu gefallen. Die Nachtigall meinte: ihr Geſang klinge ganz anders und ſchöner. Dazu gräme ſie ſich über die Maßen, daß ihre Kinder ſie nicht mehr kannten und kennen wollten. Wir haben das um ſie verdient, ſagte ſie, warum haben wir die armen nackten Dinger aus unſerm Neſte verſtoßen. Wir wollen ſie wieder mitnehmen und ihnen, ſtatt des Kukukſchreiens, ſchönen Geſang lehren. Die alten Rothkelchen, Finken, Wächteln u. A. meinten: die Nachtigall habe ganz recht, ſie nähmen ihre Kinder auch mit.

So wurde am Examentage das große Neſt ganz ausgeleert, kein Vogel wollte wieder ein Junges dorthin bringen. In der Verzweiflung hierüber legte der Canarienvogel im ausgeleerten Neſte eine große Runkelrübenzuckerfabrik an, dem Kukuk und Kernbeißer war es auch recht in dieſem Inſtitut angeſtellt zu werden, ſämmtliche Mitglieder der Comite nahmen Actien auf die Fabrik, und hofften ſogar künftig noch beſſere Geſchäfte als bisher zu machen.

R.

Erste Abtheilung der Pädagogischen Revue.

№. 2. Februar 1849.

I. Abhandlungen.

Welche Ergebnisse für die Gymnasien und die höheren Bürgerschulen wird die berufene Conferenz der Lehrer haben? Aphorismen.

Wir hoffen, daß die Ergebnisse gering und fürchten, daß die Ergebnisse groß sein werden. Die Hoffnung wird erfüllt werden, wenn sich die Conferenz nicht viel auf die von den verschiedenen Lehrercollegien an die Deputirten übermachten Wünsche einlassen wird, da in den meisten dieser Wünsche sich entweder 1) nur das Streben nach mehr Unabhängigkeit und Selbständigkeit der einzelnen Lehrer oder der Lehrercollegien oder der Schule ausspricht; oder 2) es trachtet eine Schule nach höheren Berechtigungen und damit nach einem erweiterten und bedeutsamern Wirkungskreise, oder 3) die Schulen wünschen eine bessere Besoldung oder erleichterte Arbeit oder Zuschuß von Geld-, Lehr- und Unterrichtsmitteln. Zum ersten Puncte wird sich die Conferenz unverholen sagen, 1) daß man dieser Unabhängigkeit und Losgerissenheit des Lehrstandes von dem anderweitigen Lebensboden nicht das Wort reden dürfe, daß also diese Isolirung des Lehrstandes als eines neuen Standes der Richtung der Zeit nicht minder wie dem wahren Frommen der Schule widerstrebe; daß der Staat, wenn er seine Aufgabe richtig begreift, nicht diese Schulen ganz in die Hand nehmen und sie der Einwirkung der Gemeinden entziehen und ihnen so den wahren und warmen Lebensodem auslöschen dürfe; daß der Staat, wenn er überhaupt ein gebildetes Volk will, was nicht mit dem Austritt aus der Schule stille steht, und nur noch an rein materiellen Dingen ein Interesse haben soll, daß der Staat dann durchaus nicht mehr daran denken darf, den Gemeinden ihren Einfluß und ihre Betheiligung an gewissen Seiten der Schule zu entziehen; daß es vielmehr das höchste Interesse des Staates sein muß, das Gemeindeleben für alle geistigen Factoren des Staatslebens zu interessiren, an

deren gedeihlicher Entwickelung zu betheiligen, dafür das Volk aufzuschließen durch eine geſetz- und pflichtmäßige Heranziehung der Gemeinde; daß nur durch dieſe lebendige Betheiligung der Gemeinde die Schule aus ihrem Kampfe mit den einzelnen Eltern, aus ihrem Kampfe um Straf- und Zuchtrechte, aus der gräßlichen und zugleich entwürdigenden Stellung, nur von Kindern gewürdigt und nach Kinderurtheil bemeſſen zu werden, endlich herauskommen werde. Wenn die Conferenz begreift, daß nur bei unzurechnungsfähigen Eltern den Kindern von Staats wegen ein Vormund geſetzt wird, und ſomit begreift, daß die Conferenz nichts ohne die Eltern erſt gehört zu haben, — man mißverſtehe nicht muthwillig — auf dieſem Gebiete beſchließen kann, daß die Stellung des Lehrſtandes nur von dem richtig organiſirten Gemeindeleben gegeben werden kann: wenn dieſes Alles recht von der Conferenz ins Auge gefaßt wird, dann wird vorläufig wenig beſchloſſen werden und unſere Hoffnung iſt in Erfüllung gegangen. Man darf ſich dieſer Hoffnung um ſo mehr hingeben, als gewiß der ſo ſehr liberale Lehrſtand die liberalſten Männer gewählt haben wird. Dieſe werden es ſchon begreifen, wie der erſehnte und endlich herbeigeführte Conſtitutionalismus nicht dadurch zu einer Lüge werden darf, daß man dem Volke das Selfgovernment höchſtens noch über die richtige Vertheilung der Steuern und Strafgeſetze einräumt; ſie werden begreifen, daß erſt ein freies Gemeindeleben erwacht ſein, angebahnt, hervorgerufen werden muß, bevor durch den Staat oder durch eine Conferenz von Lehrern oder auch ſelbſt durch eine Verſammlung von Volksvertretern dem Lehrſtande die rechte geſunde Stelle angewieſen werden kann. Die Lehrerconferenz wird aber wirklich auch den Volksvertretern die Berechtigung, dem Lehrſtande ſeine Stellung anzuweiſen, entſchieden abſprechen müſſen, weil die Deputirten, woher ſie auch kommen mögen und wie klug ſie ſich auch denken mögen, eben ſo wenig wie die Lehrerdeputirten in ihren Geſetzen einen Zuſtand fingiren dürfen, der noch nicht vorhanden iſt. Nach dieſer Seite hin kann und darf daher der Beſchluß der Conferenz nur dahin führen, einige feſte Bande von den Schulen zu löſen, damit ſie den freieren Bewegungen des Lebens folgen und ſich ſo mit ihm näher verbinden können. Die Conferenz wird, wenn ſie ihre Aufgabe recht verſteht, beſonders nur auf Vorſchläge zu denken haben, wie dieſes ſchwierigſte Problem, im Volke das Intereſſe für die höchſten Güter des Lebens zu wecken, annähernd gelöst werden und ſo der immer weiter um ſich greifende Materialismus von Innen her und mit den einzigen richtigen Waffen bekämpft werden könne. Je wahrhaft liberaler die berufenen Männer ſein werden, je mehr ſie das Volksintereſſe nicht bloß im Munde, ſondern im Herzen tragen, je großartiger

und richtiger sie die Bewegung der Zeit erfaßt haben, desto mehr werden sie vom Isolirungsgelüste des Lehrstandes abstehen, desto lieber die eigene Bequemlichkeit und eigene Vornehmheit an die viel bedeutsamere Aufgabe dieses Standes hingeben, desto mehr den Lehrstand und die Schule ins Volksleben hineindrängen, desto williger den Kampf mit der widerstrebenden Unbildung aufnehmen und sich dadurch natürlich in einen directen Widerspruch mit vielen Wünschen ihrer Committenten setzen und wenig oder gar nichts von dem erfüllen und bewirken, zu dessen Auswirkung sie eigentlich geschickt wurden. Die Conferenz kann so vielleicht — und das wäre ein großes Ding — ein wesentliches Stückchen zum Gemeindegesetze, diesem wichtigsten aller Gesetze liefern.

Nicht viel anders wird sich die Conferenz in Beziehung auf den zweiten Punct verhalten, die erweiterte Berechtigung mancher Schulen, und namentlich der höheren Bürgerschulen und höheren Stadtschulen betreffend. Sie wird und darf nicht übersehen, daß nicht mehr der Staat als solcher in seinen Behörden die Bildungsrichtung des gesammten Volkes in Händen hat. Ein Kaufmann oder Gutsbesitzer kann Cultusminister sein und ein Banquier wird nicht selten Finanzminister sein. Wie es nun oben ist, so wird es auch unten und inmitten sein. Der Normalgang durch die Schulen, um zu einem Amte zu gelangen, hat aufgehört, und die Zeit, wo man die Bildung eines Menschen für diesen oder jenen Berufskreis nach dem Maße von Gymnasialclassen abmaß und so die Gymnasien die Beamtenschneider waren, diese ist zu Ende. Wenn nun heute noch in diesem Geleise gefahren wird, so liegt es nur in der Gefahr für die Felgen, wenn man so rasch aus einem tiefen Geleise, was eingefroren ist, ausbiegen will. Es wird aber bald so viel querüber gefahren werden, daß die tiefen Spuren bald verwischt sein werden, und daß es dann ein ganz vergebliches Bemühen, ja ein Pferdequälen wird, wenn man durchaus im alten Geleise bleiben, ja gar die neuen Wagen in demselben erhalten will, welche möglicherweise schmaler oder breiter als die alten gebaut sein können. Die sonst so starre Militärbehörde gibt schon heute einen wichtigen Beleg zu dieser Behauptung, und wenn auch heute noch die Freigebung der Vorbildung für das Avancement nur erst ein scheinbares Ablenken aus dem alten Geleise ist, — es darf vorausgesetzt werden, daß die Leser der Revue mit den gesetzlichen Erlassen auf diesem Gebiete bekannt sind —, so wird die Lockerung der sonst geforderten Schulbildung bald die Ränder des alten Fahrgeleises spurlos verschwinden lassen. Wie hier, so wird es auf vielen andern Beamtengebieten gehen, und namentlich auf allen denen, wo der Beamte mehr mit der Praxis des Lebens zu schaffen hat als mit Acten. Demnach wird

die Conferenz hoffentlich auch in diesem Puncte wenig im Sinne ihrer Committenten beschließen und nicht durch neue Schlüssel die rostig gewordenen Riegel verbessern wollen. Sie wird hoffentlich den französischen Pseudo-Constitutionalismus mit seinem starren Unterrichtsgesetze und mit seinen Prüfungsfratzen verabscheuen und auch nach dieser Seite hin sich immer fragen: wie ist am meisten und am geeignetsten die Bildung des Volkes zu fördern? Kann und darf das nicht mehr durch das lockende Ziel einer Beamtenstelle geschehen, nicht mehr durch äußere Vorrechte, welche man an die Schulclassen knüpft; ja wird sogar das Leben den Herren Lehrern über Kurz oder Lang factisch die Antwort vorlegen, daß die Schule in ihrer heutigen Gestalt nicht mehr allein das bildende Moment im Staate ist, daß die Schulen in ihrem heutigen Treiben nicht mehr die geistigen Blüthen des Volkes allein zur Reife bringen, so wird man von den an die Schulen geknüpften Bevorrechtigungen wohl ganz absehen, sich aber auch sagen müssen, daß neue Bildungselemente in die Schule aufgenommen werden müssen. Man denke nur bei Leibe nicht etwa an einen politischen Katechismus und an eine politische Confirmation. Das Einzige, aber auch sehr Wichtige, was sie zu ermitteln hat, wird bloß darin bestehen, die Schranken hinwegzureißen, welche den Zugang zu den verschiedenen höheren Bildungsstufen verschlossen. Nicht ist damit gesagt, daß die Schulen wie der Staat ein großer Topf werden sollen, in dem man die Jugend kocht und sie nach der kürzern oder längern Zeit des Kochens für mehr oder minder roh und ungebildet erachtet, sondern die Schulen sollen und müssen die verschiedenen Lebenskreise, welche durch kein Urwählerrecht verwischt werden möchten, wiederspiegeln und diesen verschiedenen Lebenskreisen gemäß sich gestalten und sich so eben mit dem Leben selber verschwistern; aber das soll nicht einen Castengeist und eine veraltete Innungsordnung bedingen, so daß ein Schüler aus einer höheren Bürgerschule nicht mehr zur Universität gehen darf oder sonst irgend ein Studium und mit ihm einen Lebensweg betreten darf, wozu er nicht vorher von einem Gymnasium im Besondern ein Patent erhalten hat. Diese Schranke hat die Conferenz niederzureißen und ihre Aufgabe ist, alle Schulbäche so zu leiten, daß sie nicht bloß die Ufer des eigenen Bettes und ihr eigenes Thal bewässern, sondern auch die leichter beschwingten Geister den weiter fließenden Bildungsströmen zuführen.

Was den dritten Punct, die bessere Stellung der Lehrer, anlangt, so möchten sich die Wünscher in einer ziemlich großen Täuschung befinden, wenn sie dieses Gebiet von einer Lehrerconferenz wollen beackern lassen. Die lieben guten Wühler und Freiheitsmänner, zu denen der Lehrstand nicht einen kleinen Theil geliefert hat, die haben ja die Unzufriedenheit

oder das Mißbehagen des Volkes hinlänglich benutzt, um das Volk gegen alle besoldeten Leute wie gegen Drohnen aufzustacheln. Oder glaubt der gute Lehrstand, er sei diesem Neide nur darum entgangen, weil er erst andere Drohnen todtzubeißen mithalf? Der Staat weiß wohl und der Lehrstand weiß es auch, — er thut wenigstens so —, daß die Besoldungen aus den Taschen der Staatsbürger kommen, und daß diese Staatsbürger im Geben sehr zähe sind, und am zähsten, wenn der Staat für allgemeine Zwecke fordert. Die gut gepflegten Schulen werden es schon merken, daß der Staat der Intelligenz in einen materiellen Rechtsstaat überzugehen im Begriffe ist, und daß demgemäß statt des Herzens oft bloß ein Rechenexempel vorgehalten werden wird. Die Conferenz wird daher wohl weislich thun, sich gar nicht auf das schlüpferige Gebiet zu begeben und ihren Committenten anzurathen, erst wieder mit den Schulen bei dem Herzen des Volkes anzuklopfen und sich so die Taschen öffnen zu lassen. Ja, ja! meine Herren, die freie Concurrenz hat auch hier ihre Berechtigung, wenn sie erst ganz zur Geltung gekommen ist. Wenn solche freie Concurrenz viel Schweiß dem Lehrstande kosten und ihm schließlich doch wenig Taglohn einbringen wird, so sagt ihnen der Bürger: „auch ich muß um der Concurrenz willen viel arbeiten und wenig verdienen; das bringt die Freiheit so mit sich". Meine geehrten Leser, nicht besser und gesicherter, sondern schlechter und lockerer wird der Lehrstand auf dem freien Volksboden stehen, und wenn Sie wirklich die Volksfreiheit begreifen, so werden Sie sich leicht sagen, daß die Blüthe des Lehrstandes als eines Standes im heutigen Sinne entschieden vorübergegangen ist. Wer das mit seinen Freiheitsideen nicht begreifen und die Nothwendigkeit davon nicht einsehen kann, der bleibe vom Schulherde weg, er möchte sonst auf einem sehr harten Boden der Wirklichkeit gebettet werden. Man sehe das nicht als ein Klagen und ein Seufzen an, sondern man sage sich, daß die Conferenz auf dieß Gebiet gar nicht eingehen kann. Wer Freiheit will, der muß sie auch sich gegenüber wollen, und der Lehrstand ist entschieden freisinnig und die Conferenz wird es erst recht sein; darum darf sie nicht Ansprüche auf Dinge machen, die eben nur aus dem freien Entschlusse des Volkes der Schule dargebracht werden können. Die Conferenz kann also auch in dieser Beziehung wieder nur den Schulen zurufen: „Werdet rechte Volksschulen, werdet dem Volke etwas, und wenn möglich viel, und wenn möglich, werdet ihm unentbehrlich; ziehet das Volk, die Gemeinden, die Eltern in die Interessen der Schulen hinein, daß sie sich Eurer Entwickelung theilnehmend freuen, daß sie Eure Hemmnisse selber sehen, daß sie Eure Noth fühlen u. s. w.", und wenn dann schließlich die Conferenz die Wege aufzufinden gewußt

hat, wodurch die Schulen dem Leben etwas und viel und unentbehrlich werden, dann hat sie ihre Aufgabe aufs Vollkommenste gelöst. Schulen und der Lehrstand sollen die Freiheit fördern, das Volk für die Freiheit reifen helfen, es zum richtigen Gebrauche der Freiheit anleiten und befähigen, nicht aber die Freiheit etwa für sich ausbeuten wollen. Die ächte Demokratie besteht nicht darin, daß man das Volk bloß gebraucht, um eigene Herrscher- und Besitz- oder Bequemlichkeits- oder Genußgelüste zu befriedigen, sondern daß man Alles eben an das Volk hingibt und ihm das opfert, wodurch es zur höheren Entwickelung gelangt und ihm das zu thun, zu beschließen, zu verwalten überläßt, was ihm bis dahin von den Behörden vorgethan ist. *

Wenn wir sonach in den drei wesentlichen Wunschrichtungen erwarten und hoffen dürfen, daß die Ergebnisse der Conferenz geringe sein dürften, so kann doch die Befürchtung nicht von der Hand gewiesen werden, daß dennoch die Ergebnisse große sein möchten zum großen Leidwesen der Schulen. Wohl darf man darauf rechnen, daß das Ministerium eine Commission, die ihm nur Rath geben soll, auf die Beantwortung solcher Fragen beschränken wird, welche einer Commission, die nur aus Lehrern besteht, füglich nur anheim gegeben werden können; dessen ungeachtet fürchten wir, daß man nicht immer und überall bemerken wird, wie man mit vielen Dingen gewiß heute noch zu früh kommen möchte. Mögen hier nur einige solche Wahrzeichen hingestellt werden.

Eine Commission bestehend aus Lehrern der Gymnasien und der höhern Bürgerschulen erscheint heute noch entschieden zu früh. Die Gothaer Versammlung im Jahre 1847, die Versammlung zu Parchim und die Versammlungen der Philologen haben das hinlänglich dargethan. Nicht die Eifersucht, womit die Gymnasien noch hier und da die

---

* Der verehrte Verfasser möge eine kleine Anmerkung zugute halten. Wie freisinnig auch oder wie volksfreundlich die Mitglieder der nach Berlin berufenen Commissionen auch sein mögen, sie scheinen sich nach den verschiedenen erhobenen Protesten als Schulvertreter ansehen zu wollen, und so werden sie denn auch, wenn sie im Sinne der vielen Lehrerconferenzen den Lehrstand für die Schulen ansehen, für diese ihre Schulen redlich kämpfen. Wenn dann auch immerhin die Frage bleibt, ob man sie als Vertreter von Schulen anerkennen wird, ja ob man überhaupt eine Vertretung für Schulen denken könne, so werden sie doch ob dieses ihres sich selbst gegebenen Mandates gewiß die Rechte der Lehrer nach allen Seiten hin wahrnehmen, und so vielleicht dem preußischen Lehrstande retten, was der Lehrstand anderer deutscher und fremder Staaten entweder längst verloren oder vielmehr nie besessen hat, nämlich eine würdige Stellung im Staate nach Innen und Außen. A. d. H.

höhern Bürgerſchulen betrachten, nicht der Hochmuth und die ariſtokratiſche Miene, womit die Gymnaſien das Treiben der h. B. beobachten, nicht die Arroganz, womit die h. B. den Gymnaſien gegenüber treten, nicht das Brüſten im alleinigen Beſitz der neuern Bildungsrichtung ſich zu bewegen, womit die h. B. hier und dort verdächtigend auftreten, alle dieſe Umſtände ſind nicht ein Hemmniß der Vereinigung zu einer gemeinſamen Conferenz. Darin aber liegt die gewiß begründete Beſorgniß, daß factiſch die beiden Anſtalten geſchieden, und als factiſch geſchiedene auf den Kampfplatz gerufen werden, ohne daß ſchon eine rechte Grenzlinie zwiſchen ihnen gezogen und das Mein und Dein gehörig geſchieden iſt. Die h. B. ſind aus den Gymnaſien ausgezogen, haben dieß und das mitgenommen, entlehnen tagtäglich dieß und das aus der alten Heimat, und rühmen ſich nun doch eines eigenen Herdes und eigener Gerechtſame. Was ſie bis dahin Eigenes aufweiſen, iſt unbedeutend, oder wird von den ſogenannten Urtheilsfähigen, welche alle durch die Gymnaſien gebildet ſind und ſomit für dieß Eigenſte der h. B. Urtheilsunfähige ſind, noch viel unbedeutender angeſehen, als es denn doch wieder in Wirklichkeit ſein dürfte. Rechnet man zu dem Allem noch hinzu, daß ein Realgymnaſium in Berlin durch ſein Beſtehen den Beweis zu liefern ſcheint, daß man keine Sonderung beider Anſtalten nöthig habe; bringt man ferner in Anſchlag, daß auch bedeutende h. B. keine andere innere Differenz zwiſchen Gymnaſien und h. B. auffinden können als einige ſogenannte praktiſche Disciplinen, und daß andere ſtrebſame Directoren der h. B. die Vollendung ihrer Anſtalten in der höchſt möglichen Annäherung an das Gymnaſium erblicken: ſo überſieht man leicht die Uebelſtände einer ſo zuſammengeſetzten Commiſſion. Wenn man nun gar noch die vielen unklaren Begriffe hinzurechnet, welche über eine h. B. in den höchſten wie den niedrigern Regionen der Behörden vorhanden ſind, ſo muß man wirklich ſagen: die Verbindung beider Anſtalten zu einer gemeinſamen Conferenz dürfte leicht zu früh erſcheinen. Man hat bisher den h. B. nicht Zeit, nicht Raum, nicht Freiheit der Entwickelung, nicht Anerkennung und Unterſtützung und Förderung genug in ihren eigenthümlichen Richtungen gewährt, und ſo ſtehen ſie als unklare und unfertige, mit Lappen von altem und neuem Zeuge bekleidete Anſtalten da, die unmöglich ihren Platz werden in dem Kampfe behaupten können. So wird es denn ein Hin- und Herzerren, ein Reden und Mißverſtehen und Verwechſeln geben, und man wird vermiſchen und verwiſchen wollen, was eigenthümlich iſt und eigenthümlich bleiben muß. Weil aber dieſe Gefahr wirklich nicht eine bloß eingebildete iſt, ſondern weil ſogar die Gymnaſien

vermeinen, sie könnten das Element der h. B. dadurch vertreten, daß sie einige ihrer Disciplinen erweiterten und andere neue aus der h. B. her aufnähmen, so darf man nicht ohne Besorgniß an die Conferenz denken. Es wäre doch in der That wünschenswerth, daß man den ersten Versuch einer eigenthümlichen Construction der h. B., wie er von Scheibert in dem Werke über das Wesen und die Stellung der höhern Bürgerschule, Berlin, Reimer, 1849, gegeben ist, nicht so ganz ungenutzt vorübergehen, sondern ihn durch eine Erfahrung erhärten und erproben oder widerlegen ließe *. Wie die Sachen jetzt aber stehen, so darf man kaum die Hoffnung hegen, daß irgend ein Gymnasialdeputirter das Werk nur gründlich studirt haben dürfte, und darf gewiß annehmen, daß dem Leser beim ersten Durchgehen in der Construction der h. B. so viel Neues und Unerprobtes, und darum auch leicht Mißverstandenes begegnet sein wird, daß auch die h. B. erst eines factischen Versuches bedürfen werden, um ein Urtheil darüber abgeben zu können. Sollte nun unsere Commission, um mit den parlamentarischen Ausdrücken zu reden, über ein solches Werk und eine solche Idee durch Stimmenmehrheit zur Tagesordnung übergehen, und entweder die h. B. in ihrem unbestimmten Treiben zwischen falscher Theorie und mißverstandener Praxis befestigen und durch irgend welche neue Reglements wiederum auf einige Jahrzehnde einschnüren; oder sollten die Gymnasien wirklich auf den trübseligen Gedanken eingehen, sich dadurch populärer machen zu wollen, daß sie dem Geschrei des Volkshaufens nach Bildung im neuern Sinne nachgeben, und so ihre tüchtige Basis eines hohen und weiten Bildungsbaues aufopfern, so wäre das wahrhaft beklagenswerth und die Conferenz hätte ein großes Ding gethan, und unsere Furcht wäre gerechtfertigt.

Ein zweiter Gegenstand, der nicht minder Furcht einflößt, ist der, daß die Commission aus lauter Cultusministern bestehen wird, da die ganze Welt sich für einen Ministerposten befähigt zu halten geneigt ist. Jeder dieser kleinen Minister wird denn ein Organisationsprojectchen in der Tasche haben, und einen Schulorganismus mit derselben Leichtigkeit heraus construiren, wie man ein einiges Deutschland heraus construirt und heraus simulirt hat, und man wird schließlich auch darüber ab-

* Zu einem solchen Versuche gehören Generationen, gehören vorbereitete, willige, begeisterte Lehrer; dazu gehört Anerkennung und Aufmunterung von Oben und Unten; dazu gehört Freiheit der Anstalten ohne Gefährdung ihrer Rechte; dazu gehört sogar ein Zusammenwirken mehrerer Schulen, eine Theilnahme der Litteraten, eine Unterstützung durch die Litteratur. Von einem so großartigen einheitlichen Zusammenwirken ist aber das große einige Deutschland heute noch weit entfernt. A. d. H.

ſtimmen und mit dem Schulorganismus da ankommen, wo man mit dem einigen Deutſchland in dieſem Augenblicke ſteht *. Wie leicht könnte denn da doch aus dem dialectiſchen Proceſſe ein Schulgeſetz hervorgehen, was die wirklichen Zuſtände nicht genug ins Auge faßte, was die eigenthümliche Entfaltung der jungen Keime auf der Schulflur hemmte, welches alte, ſtarke Bäume bloß der Einheit und Zuſammenwirkung wegen kappte, was nicht genug das Beharrungsgeſetz der Wirklichkeit in Anſchlag brächte, und ſo die Schulen in einen Kampf mit dem Urtheil oder auch Vorurtheil des Volkes hineintriebe. Man wird überſehen, daß wohl ein Cultusminiſterium vor dem 18. März mit allem Fug und Recht an ein neues Schulgeſetz für die Mittelſchule denken konnte, indem dasſelbe beſtimmte factiſche Zuſtände und feſte Grundlagen vor ſich hatte, auf welchen das Gebäude conſtruirt werden konnte, daß aber ſeit der Kataſtrophe vom 18. März ein Cultusminiſterium in einer ganz andern Lage iſt. Die alten Grundlagen des Staates ſind erſchüttert, der Boden wankt noch, ſoll nun die Schule auf den ſchwankenden Boden hingeſtellt und allen Erſchütterungen desſelben ausgeſetzt werden? Ja iſt nur möglich, daß ein Organiſationsgeſetz für die Mittelſchule gegeben werden kann, bevor man die Gemeindeordnung gegeben und dieſe im Volke ſich befeſtigt hat? Wenn die Mittelſchule und vornehmlich die höhere Bürgerſchule mit ihrem ganzen Inhalte auf dem Volke feſt und ſicher ruhen, den Kopf zum Staatsregiment hinauf ſtrecken, die Hände in die Kämmereitaſchen ſtecken und die Füße in den warmen Strümpfen der kirchlichen Gemeinde und in den Schuhen der erziehenden und ſich geiſtig fort und fort entwickelnden Gemeinde bergen muß; wenn die Mittelſchule noch mit ganz andern Körperſchaften als mit den politiſchen und rein ſocialen verwachſen iſt, und wenn es ſo große Gefahr iſt, daß dieſes Moment wie bisher ganz ſo auch in der neuen Schulconſtruction überſehen werden dürfte, ſo iſt die Furcht wohl gerechtfertigt, daß die berufene Commiſſion leichtlich ein großes Ding thun möchte, was den Schulen nicht Segen bringen dürfte **. Ohnehin

---

* Dieß wurde am 23. December 1848 geſchrieben.

** Wir theilen dieſe Beſorgniß mit dem Verfaſſer nicht ſo ſehr, obwohl auch wir ſie für ganz gerechtfertigt und auch nahe liegend halten. Es iſt eben nur eine Commiſſion dort verſammelt, die Rath geben und nicht beſchließen ſoll. Es werden ſich auch wohl Miniſterköpfe in der Verſammlung finden, die den luftigen Gedankenconſtructionen bald alle die Schwierigkeiten aufdecken werden, welche heute ein ſolches allgemeines Schulgeſetz noch unthunlich, wenn nicht ganz unmöglich machen.

A. d. H.

ſtecken alle Köpfe heute ſo voll von Politik, daß man ſich kaum der Furcht erwehren kann, daß nicht in dieſer neuen Schulconſtruction auch dem Geiſte der Zeit eine kleine Rechnung auf dieſem Felde oder für dieſes Feld getragen werden dürfte. Es iſt wirklich Gefahr, daß dieſes ſtete Verwechſeln von Form und Weſen, welches leere Kämpfen um ſtaatliche Formen das ſtaatliche Leben ganz und gar nicht zu berühren ſcheint, daß auch dieſes politiſche Schematiſiren in den Schulorganismus eindringen und uns ſo zu einem Pſeudo-Schulleben führen kann. Die Zeit iſt nicht geeignet, um einen neuen Schulbau aufzuführen, der Boden iſt nicht feſt genug, um ein ſo wichtiges und vieltragendes Fundament darauf zu legen, die berufenen Baumeiſter halten wir jetzt nicht für kaltblütig und nüchtern genug, um einen ordentlichen Grundriß zu entwerfen. Es muß wirklich für die Schulen ein März eintreten, daß ſie ſich ſelber auch geſtalten lernen, und ſich ſelber frei die Wege ſuchen, und nur erſt dann, wenn ſie auch nicht zu Stande kommen können oder nicht zu Stande kommen wollen, nur dann erſt darf ihnen eine ſolche Verfaſſung gleichſam octroyirt werden. Die Herren Schullehrer werden dabei dann am beſten lernen, daß man ſo leicht nicht ein Schulorganiſationsgeſetz aus den Aermeln ſchütteln kann, wie ſich das Mancher heute einzubilden ſcheint. Möge alſo die Commiſſion recht wenig thun, und nur das freie Feld für die freien Verſuche der Schulen aufräumen und auffinden und auch umzäunen helfen.

Eine dritte Gefahr ſcheint darin zu liegen, daß man voll vom Conſtitutionalismus dieſen auch in einem ganz falſchen Sinne in die Schulen bringen wird. Wahrheiten und Sittengeſetze und Erziehungsmomente und Methoden ꝛc. laſſen ſich nicht durch Stimmenmehrheiten feſtſetzen. Es hat ſchon oft Ein Mann gegen die Widerſinnigkeit des ganzen Zeitalters Recht gehabt. Die Jugend kann nicht geleitet, erzogen, gebildet werden nach den Abſtimmungen eines Lehrercollegii, und die moraliſche Wirkung einer Strafe läßt ſich nicht nach der Majorität der Stimmen berechnen, und ob das Publicum die Richtung einer Schule und ihr Verfahren billigen oder mißbilligen, ob es ihr Zutrauen ſchenken oder ihre Wirkſamkeit untergraben, ob es ihr die nöthige moraliſche und Geldunterſtützung gewähren oder entziehen ſoll, das hängt gewiß nicht von der Majorität der Stimmen im Lehrercollegio ab, mit welcher dieſe oder jene Maßregeln und Richtungen beſchloſſen worden ſind. Sollte ſo ein Conſtitutionalismus in der Conſtruction der Schulaufſicht Platz greifen und ſo eine recht durchgreifende Reform in der Schulleitung geſchaffen werden, wohin doch die Zeit entſchieden neigt, und Mancher bloß darum ſich hinziehen läßt, um nicht als Re-

actionär oder als Mann des ancien régime verdächtig zu werden, so wäre das wahrhaft und tief zu beklagen. Es könnte in der That den Schulen kein größeres Uebel begegnen als wenn ihr fester erziehender Gang ins Wanken gebracht und sie auch mit ihrem innersten Lebenskerne auf die trüben Wogen der Zeit hinausgeworfen und vom Winde des Zeitgeistes hin und her gepeitscht würden. Wer wahrhaft einen constitutionellen Staat will, der muß wollen, daß der Gegensatz von Volks- und Fürstensouveränetät zum Undinge und zu einer leeren Phrase wird, der muß wollen, daß eben nur von der Souveränetät des Gegensatzes die Rede ist. Wer das aber ernstlich in das Volk hineingebracht wissen will, der muß in den Schulen das Vorbild eines festen und gesetzlich geordneten Ganges dem Publicum und der jungen Schulwelt dargestellt wissen wollen. Hier gilt es kein Lockern und Lösen, sondern ein Binden und Fesseln in den Augen derer, die dem Volke zur wahren Freiheit verhelfen wollen. Auf diesem Gebiete der Schulleitung muß volle Einheit, unabänderliche Richtschnur, unverletzliches Gesetz, sicherer Schritt, festes Ziel herrschen, oder das ganze Volk lernt von Jugend auf den Taumel mit der Freiheit verwechseln. Wer Andere zur Freiheit erziehen will, der muß im Gesetze frei geworden sein *.

---

* Dem Verf. scheint vor dem Constitution-Spielen bange zu sein, und wer das heutige Parlamentiren an allen Ecken und auf allen Bänken so mit ansieht, dem kann in der That auch für die innere Organisation der Schulen ein wenig bange werden. Wer einigen solchen Lehrerversammlungen unbefangen beigewohnt hat, der darf gerechte Furcht hegen, daß man über dem Parlamentiren das Dociren, über der Lust an der Debatte die Sache selbst, über der parlamentarischen Geschicklichkeit die Lehrgeschicklichkeit und über den Organisationsplänen zuletzt Schüler und Schule verlieren werde. Doch der Deutsche kommt bald zur Besinnung, wenn nicht, so bringen den Lehrer die Schüler in der Schulstube dazu. Doch auch dieß Ding hat seine Berechtigung, wenn man es nur auf der rechten Stelle thut. A. d. H.

Die Grammatik und die Schüler.

(Vierte pädagogiſche Betrachtung.)

Von Dr. K. Michelſen in Hadersleben.

Es beruhte die in der dritten Betrachtung im Allgemeinen zurückgewieſene Beſchuldigung gegen die Sprachdenklehre, daß ſie die natürliche Entwickelung der Knaben ſtöre, hauptſächlich in der Annahme, daß ſie ihrem Weſen nach dem jugendlichen Geiſte fern liege. Eine vollſtändige Zurückweiſung dieſer Beſchuldigung wird aber nur dann gehofft werden dürfen, wenn praktiſch nachgewieſen iſt, in welcher Weiſe nach des Verfs. Wunſch die Sprachdenklehre Knaben mitgetheilt werden kann. Verf. hält eine ſolche Mittheilung um ſo mehr für ſeine Aufgabe, je williger er zugibt, daß der von ihm in den drei vorhergegangenen (XV, 285—300; XII, 177—194; XI, 111—126) Betrachtungen aufgeſtellte Wunſch des wahren Bodens entbehrt, wenn ſeine pädagogiſche Ausführbarkeit nicht ſo vollſtändig, wie die Revue es geſtattet, dargelegt iſt. Dieſe Darlegung meint Verf. aber am beſten dadurch geben zu können, wenn er aus ſeiner wirklichen Schulerfahrung einzelne Sprachſtunden heraushebt und dieſelben, bloß hinleitende Fragen ausgenommen, aus dem Gedächtniſſe möglichſt treu wiedergibt. Die referirten Stunden gehören dießmal beide der Tertia an.

Ein Theil einer deutſchen Sprachſtunde.

(L. = Lehrer. A. B. C. D. = die Schüler.)

L. Wir wollen in dieſer Stunde einige der Fehler verbeſſern, die ſich in Euren ſchriftlichen Erzählungen finden, und Einer hilft wie gewöhnlich dem Andern. Nach der Schulzeit ſchreibt Ihr, wie Ihr oft thut, die Hauptpuncte der Erklärung nieder, und bringt mir es morgen zur Durchſicht. — Du, A., hatteſt geſchrieben: „Der Sohn gab ſeinen Vater den Brief“ — welchen Fehler findeſt Du, B., in dieſen Worten?

B. Er hätte „ſeinem Vater“ ſchreiben müſſen.

L. Weßhalb?

B. „Seinem Vater“ iſt in dem Satze Terminativ, muß alſo im Dativ ſtehen.

L. Kannſt Du, C., dieß beweiſen?

C. Zu dem Vater kam der Brief hin, und der Vater empfing ihn.

L. Das iſt allerdings wahr, aber als Erklärung kann das, was

Du sagtest, nicht ausreichen. — Sage uns die Theile des Satzes nach Anleitung Deines dictirten Formelbuches *.

C. „Gab" ist das Verb, denn von der Lebensäußerung „geben" wird in dem Satze gesprochen. „Der Sohn" ist das Subject, denn von ihm heißt es, daß er gibt. „Den Brief" ist das Object, denn das ist es, was der Sohn gibt. „Seinem Vater" ist der Terminativ, denn der Sohn hatte den Zweck, daß der Vater den Brief, welchen er gab, haben sollte.

L. Sage Du, A., die praktische Formel, mit deren Hülfe C. die von ihm genannten Satztheile fand, und die von Dir nicht angewandt wurde, als Du „seinen Vater" schriebst.

A. „Suche erst das Verb, denn von diesem Hauptsatztheile aus „müssen die übrigen gesucht werden. Dann setze die Frage: Wer? oder „Was? vor das Verb und das Subject ist die Antwort; dann setze „die Frage: Wen? oder Was? vor das Verb und das Subject, und „das Object ist die Antwort; dann setze die Frage: Wem? vor das „Verb, das Subject und das Object, und der Terminativ ist die „Antwort."

L. Richtig! Allein weißt Du auch die erste der hinzugefügten Cautelen?

A. „Verlaß Dich nicht auf die Fragen allein, denn diese für sich „allein kannst Du erst dann unterscheiden, wenn Du die Satztheile „selbst unterscheiden kannst, mithin jene Fragen für Dich überflüssig „sind, sondern denke an das mit den Fragen Verbundene."

L. Richtig! — Indeß sage Du, D., warst Du in Allem zufrieden mit der Erklärung, welche C. gab?

D. Er folgte nicht ganz genau unserm Formelbuche.

L. Daraus darfst Du ihm keinen Vorwurf machen, da nur verlangt wurde, daß er uns seine Erklärung nach demselben geben sollte; das war, wenn seine eigene Erklärung auch richtig war, sogar ein Vorzug seiner Antwort, indem es beweist, daß er die betreffende Formel nicht nur auswendig lernte, sondern verstand. — Ich fragte Dich, ob Dir seine Antwort fehlerhaft schien?

D. Nein! — Doch hätte ich lieber gesagt: „der Sohn ist das Subject, denn er ist die Ursache des Gebens."

L. Vertheidige Dich, C.!

C. Das konnte ich nicht sagen, denn „der Vater" ist die Ursache des Gebens.

---

* Seit Michaelis schließt sich dieses an das in die Schule eingeführte „Sprachbuch" von Dr. Mager an.

L. Mit demſelben Rechte kannſt Du ſagen, daß „der Vater“ die Wirkung des Gebens iſt, denn bei ihm blieb der Brief, welcher gegeben wurde, mithin vollendete ſich das Geben an ihm. — Doch ſage Du, A., uns, an welche Formel erinnert Dich das, worüber wir jetzt ſprechen?

A. An die Formel über das Weſen des Terminativs neben dem Subject und Object.

L. Sage uns kurz deren Inhalt.

A. „Im Terminativ ſind die ſubjective und objective Beziehung „vereinigt, denn in dem Begriffe des Zweckes ſind die Begriffe der „Urſache und Wirkung vereinigt.“

L. Allerdings! — Doch weiter. — Sage Du uns, B., wie lautet in unſerm Formelbuche die Erklärung des Subjectes?

B. „Das Subject iſt in einem Satze diejenige Perſon oder Sache, „an welcher oder neben welcher eine Lebensäußerung als von derſel„ben urſächlich bewirkt wahrgenommen wird.“

L. Erkläre die Formel, wie wir pflegen, an unſerm Beiſpiele. — Was nimmſt Du wahr, wenn Du ſagſt: „Der Sohn gibt“?

B. Ich nehme den Sohn wahr, wie er die Hände mit einem Gegenſtande aufhebt und zu Jemandem hinhält.

L. Siehſt Du denn eigentlich das Geben?

B. Nein! ich ſehe den gebenden Sohn

L. Weißt Du, D., vielleicht den Zuſatz, welcher in unſerm Formelbuche auf dieß Verhältniß zwiſchen Verb und Subject ſich bezieht?

D. „Verb und Subject ſind einander nebengeordnet, nicht unter„geordnet, müſſen deßhalb in der Form mit einander übereinſtimmen.“ *

L. Sage uns, A., was es in B.'s Erklärung war, welches darauf hindeutet, daß Verb und Subject mit einander congruiren müſſen, weil man die Lebensäußerung nicht getrennt wahrnimmt?

A. Das „an oder neben“ welchem die Lebensäußerung wahrgenommen wird.

L. Iſt das ganz vollſtändig, E.?

E. Nein! denn die Lebensäußerung des Gebens wird auch wahrgenommen an dem Gegenſtande, welchen der Sohn giebt, nämlich an dem Buche.

L. Wie heißt's denn vollſtändig?

E. „An oder neben welchem die Lebensäußerung als von demſelben „urſächlich bewirkt wahrgenommen wird.“

* In der Stunde ſelbſt wurde nicht ſo oft an das Formelbuch erinnert.

L. Nun, A., wußteſt Du nicht, daß Dein Ausdruck „ſeinen Vater“ ein Sprachfehler war?

A. Ja, aber ich bedachte mich damals nicht recht.

L. Was hatteſt Du wohl eigentlich in Deinem Satze geſagt?

A. Nichts.

L. Freilich nichts, worin ein vernünftiger Gedanke enthalten war, aber doch immerhin etwas. Wir wollen ſehen, was es war. Zu welchem Satztheile hatteſt Du „ſeinen Vater“ gemacht?

A. Zum Objecte, denn ich hatte den Accuſativ gebraucht.

L. Was hatteſt Du damit geſagt?

A. Daß der Sohn ſeinen Vater gegeben habe.

L. Was will das nach unſerer gegebenen Erklärung ſagen?

A. Daß der Sohn den Vater mit den Händen aufgehoben und einem Andern hingereicht habe.

L. Das war freilich nichts, worin ein vernünftiger Sinn war. — Nun aber war ja in Deinem Satze noch ein Object, nämlich „den Brief“; — könnten wohl in Einem Satze zwei Objecte neben einander ſtehen?

A. Ja! — denn man könnte ſagen: „Der Knabe gab den Brief und das Buch“.

L. Und das hieße?

A. Die Eine Lebensäußerung des Gebers habe ſich an zweien Dingen als an ihrer Wirkung verwirklicht.

L. Richtig! — und wie iſt deßhalb ein ſolcher Satz anzuſehen?

A. Als zuſammengezogen aus zweien Sätzen; — nämlich aus: „Der Knabe gab den Brief“ und „der Knabe gab das Buch“.

L. Du betonteſt beſonders das „und“ und thateſt Recht daran. — Sage Du, B., war A.'s Satz, wie er ihn geſchrieben hatte, dem jetzt von ihm gegebenen Beiſpiele grammatiſch ganz gleich?

B. Nicht ganz! — denn in ſeinem Beiſpiele ſind beide Objecte durch „und“ mit einander verbunden, woran wir erkannten, daß es eigentlich zwei Sätze ſeien, und dieſes „und“ fehlt in dem Satze, den er geſchrieben hatte.

L. Kannſt Du darnach den weſentlichen Unterſchied ſeines Beiſpiels und ſeines Satzes genauer angeben?

B. Nein! — ich weiß es wohl, weiß es nur nicht zu ſagen.

L. Glaubſt Du das, D.?

D. Nein! — denn was man weiß, das kann man auch ſagen.

L. Welchen Spruch habe ich Euch oft darüber geſagt?

D. „Denken iſt das Sprechen in der Seele!“ und „Sprechen iſt das Lautmachen des in der Seele Geſprochenen durch den Mund!“

L. Richtig! — und wir erinnerten uns daran, wenn wir in der Bibel laſen: Gott habe Alles erſchaffen durch ſein allmächtiges Wort! — oder: Gott ſprach in ſeinem Herzen! — — Doch wir wollten weiter gehen. Sage Du, C., wie erklärt unſer Formelbuch die Appoſition?

C. „Zu Einem Subſtantiv kann ein zweites zur nähern Beſtim-„mung ſo hinzugefügt werden, daß man das Erſte in dem Zweiten zu „ſeiner nähern Beſtimmung noch ein Mal ſagt, und ſo das Erſte in „dem Zweiten wie in einem Spiegel anſchaut.“

L. Gieb ein Beiſpiel, A.

A. „Sie erbauten ein Haus, einen prächtigen Palaſt.“

L. Richtig! — indeß beſchränkteſt Du, C., auf das Subſtantiv, was eine weitere Anwendung zuläßt. — Welche Formel iſt über den ſprachlichen Ausdruck der Appoſition gegeben, B.?

B. „Das Wort der Appoſition wird in der Regel ohne Hülfswort, „nur durch einfache Danebenſtellung mit ſeinem Hauptworte verbunden, „und ſteht mit demſelben, wo möglich, in ganz gleicher Form, da beide „in gleichem Satzverhältniſſe ſtehen. Unter den Formwörtern, die zu „Hülfe genommen werden, iſt beſonders als zu merken.“

L. Gieb Du, C., ein Beiſpiel, in welchem die Appoſition durch das Formwort „als“ ergänzt iſt.

C. „Der König ſandte drei Männer als Richter in die Stadt.“

L. Wie kann man, D., nach den Zuſätzen des Formelbuches die Appoſition auflöſen?

D. Durch „welcher, e, es“ mit der Copula „ſein“.

L. Weiß Jemand unter Euch aus den mündlichen Erklärungen mir dazu den Grund zu ſagen?

C. Die Appoſition gehört neben dem Adjectiv und Genitiv zu den attributiven Satzfügungen. Jede attributive Ausſage muß zu ihrer Erklärung auf die entſprechende prädicative Ausſage zurückgeführt werden, denn jede attributive Ausſage iſt entſtanden aus einer prädicativen: — nun aber ſind die Wörter: „welcher“ und „ſein“ diejenigen, durch welche in einfachſter Weiſe einem Etwas prädicativ ein Merkmal beigelegt wird, z. B. „der gute Mann“ = „der Mann, welcher gut iſt“.

L. Löſe nun darnach, C., das von Dir gegebene Beiſpiel auf.

C. „Der König ſandte drei Männer in die Stadt, welche Richter ſein ſollten.“

L. Nun, A., in welchem Verhältniſſe hatteſt Du uns zwei Objecte gegeben?

A. In dem der Appoſition.

L. Löſe dieſelbe nach der gegebenen Erklärung auf.

A. „Der Knabe gab ſeinen Vater, welcher ein Brief war.“

L. Nun, ein wie vielfacher Unſinn war in Deinem Satze?

A. Ein doppelter, denn der Sohn konnte nicht ſeinen Vater geben, und der Vater konnte nicht ein Brief ſein.

L. Sage Du, B., uns noch, worin der Fehler, wenn man an die Sache denkt, beſtand.

B. Es war der Accuſativ ſtatt des Dativs geſetzt.

L. Welche Erleichterungsregel ſteht in Eurem Formelbuche, um dieſen Euch naheliegenden Fehler zu vermeiden?

B. „Verwandle den activen Satz in einen paſſiven, dann wird der Accuſativ zum Nominativ, der Dativ bleibt unverändert.“

L. Verfahre ſo mit dem beſprochenen Satze.

B. „Der Brief wurde von dem Knaben ſeinem Vater gegeben.“

L. Wer unter Euch kann aus dem mündlichen Unterrichte den Grund zu jener Erleichterungsregel geben?

D. Ich glaube, ich kann's, denn wir haben's zu Hauſe nach der Stunde in unſerm Aufſatzbuche aufgeſchrieben. In der Natur gibt's kein Paſſiv, denn jede Lebensäußerung wird von dem Subjecte, an welchem ſie wahrgenommen wird, urſächlich bewirkt. Aber in der Sprache iſt ein Paſſiv, denn der denkende Menſch kann in ſeinem Denken, durch welches Gott ihm die Fähigkeit mitgetheilt hat, ſich über die Natur zu erheben, das natürliche Verhältniß umkehren, indem er dasjenige, an welchem die Lebensäußerung ſich als an ihrer Wirkung verwirklicht, anſieht, als wäre es dasjenige, an welchem die Lebensäußerung urſächlich bewirkt wird, und das nennt die Sprachlehre die Verwandlung einer activen Ausſage in eine paſſive.

L. Daraus erklärte es ſich allerdings, wie bei der Verwandlung eines activen Satzes in einen paſſiven der Accuſativ zum Nominativ wird, denn ſprachlich tritt das Object in die Stelle des Subjectes ein; aber weßhalb bei dieſer Umſtellung der Dativ unverändert bleibt, das blieb unerklärt. Kann Jemand unter Euch zu dem, was D. ſagte, dieß hinzufügen?

C. Ich habe es mitgeſchrieben! Im Dativ wird der Satztheil, den wir Terminativ nennen, ausgedrückt; in dem Terminativ liegt der Zweckbegriff, und da durch jene Umſtellung der Inhalt des Geſagten ſich nicht ändert, ſo bleibt auch die Bezeichnung des Zweckes dieſelbe.

L. Ganz richtig! — Wende dieß auf unſern Satz an.

C. Der Gedanke: „Der Knabe gab den Brief“, kann ſprachlich

auch ausgedrückt werden: „Der Brief wurde von dem Knaben gegeben und „seinem Vater" gehört auf gleiche Weise zu beiden Sätzen, wi also nicht verändert.

L. Nun sagtet Ihr aber, liebe Kinder! daß sich in der Verwan lung eines activen Satzes in einen passiven die Freiheit des Denke zeige, welche Gott dem Menschen gegeben habe. — Was muß bei jed Gabe Gottes nothwendig vorausgesetzt werden?

A. Daß sie uns zu einem für uns heilsamen Zwecke gegeben und daher mißbraucht werden kann.

L. Auf wie vielfache Weise kann eine Gabe Gottes mißbrauc werden?

A. Wenn sie entweder gedankenlos, d. h. ohne Bewußtsein ein bestimmten Zweckes, oder zu einem unheiligen Zwecke gebraucht wird.

L. Gilt dieß auch von der Sprache?

A. Ja, sehr! — denn die Sprache ist unter allen Gaben Gotte die wir „natürliche" nennen, die höchste.

L. Ja, gewiß! — Daraus folgt ja aber, daß wir ganz besonde in allen den Fällen, in welchen es sich zeigt, daß der Mensch sich der ihm von Gott verliehenen Denkfreiheit erhebt über die Natur d Dinge, fragen müssen, zu welchem Zwecke er es in diesem Falle thu Also, was bewegt den Menschen dazu, seine natürliche Denk- und Sprac freiheit so zur Umkehrung eines natürlichen Verhältnisses zu gebrauchen — Ihr schweigt; — gelegentlich haben wir neben Beispielen Grün angegeben. — Nenne Du, D., mir eins der Beispiele, welche an dies Stelle in den Zusätzen sich finden.

D. Statt zu sagen: „Die Athenienser vergifteten den Sokrates sagt man: „Sokrates wurde von den Athenienfern vergiftet!"

L. Weßhalb das?

B. Man denkt besonders daran, was der arme Sokrates leid mußte.

L. Freilich! — und wie weit kann man daher mit dem wirklich Subjecte „die Athenienser" gehen?

D. Man kann es ganz auslassen und sagen: „Sokrates wur vergiftet!"

L. Sage Du, A., uns ein anderes der hieher gehörigen Beispiel

A. Statt zu sagen: „Man hat vor 200 Jahren unsere Kirche e baut", sagt man: „Unsere Kirche ist vor 200 Jahren erbaut worden"

L. Wer findet hiezu einen Grund?

B. Das Subject ist hier so unbekannt, daß wir es nur durch da Formwort „man" ausdrücken können.

L. Noch Eins. — Darf es uns irre machen, wenn wir hier, wie anderswo, oft nicht den Grund auffinden können?

C. Nein! — Denn die Sprache iſt eine Schöpfung Gottes, und nur der Schöpfer begreift überall das Geſchöpf.

L. Wäre es denn nicht richtiger, das Fragen nach den Gründen aufzugeben?! — Sage Du uns, A., aus unſerm Spruchbuche einen Vers unſers trefflichen Dichters Rückert, den Ihr in Dr. Mager's Sprachbuche findet.

A. Sprachkunde, lieber Sohn, iſt Grundlag' allem Wiſſen,
Derſelben ſei zuerſt und ſei zuletzt befliſſen.
Einleitung nicht allein und eine Vorbereitung
Zur Wiſſenſchaft iſt ſie und Mittel zur Beſtreitung;
Vorübung nicht zur Kraft, um ſie geſchickt zu machen
Zum Ringen mit dem Werk, zum Kampfe mit den Sachen:
Sie iſt die Sache ſelbſt im weitſten Wirkungskreiſe,
Der Aufſchluß über Geiſt und Menſchendenkungsweiſe.
Nur Sprachenkunde führt zur Weltverſtändigung,
Drum ſinne früh und ſpät auf Sprachenbändigung!

L. Wenden wir uns zu einem zweiten Satze hin, dann müßt Ihr, wie gewöhnlich, die übrigen Fehler, welche in Euren Aufſätzen angeſtrichen ſind, ſelbſt zu corrigiren verſuchen. Das Urtheil über den Inhalt findet Ihr unten hinzugefügt. — Du, B., hatteſt geſchrieben: „Der Mann berief ſich auf ſeinem Diener!" — Hältſt Du dieſen Satz auch jetzt noch für grammatiſch richtig?

B. Ja! — Denn ich frage: „Worauf berief ſich der Mann?" — und in unſerer alten Grammatik heißt es, daß bei „an, auf, hinter u. ſ. w." auf Frage „Wo?" der Dativ, und auf die Frage „Wohin?" der Accuſativ ſteht.

L. Steht nicht noch Etwas in Deiner Grammatik?

B. Ja! Es wird noch hinzugefügt, daß in figürlicher Bedeutung meiſtens der Accuſativ mit den genannten Präpoſitionen zu verbinden iſt.

L. Sage uns, A., ob in Beziehung auf die genannten Präpoſitionen unſer Formelbuch Nichts enthält.

A. Ja, ſehr Vieles!

L. Dein Ton ſcheint zu verrathen, daß an dieſer Stelle Mehreres in Deinem Formelbuche iſt, welches noch nicht in Deinem Gedächtniſſe haftet; — und da vermuthlich die ganze Claſſe in derſelben Lage iſt, da die hieher gehörenden Formeln in der letzten Zeit dictirt ſind und noch nicht repetirt wurden, ſo nehmt Euer Formelbuch zur Hand. — Sage, C., wie lautet die Formel über den Begriff der Präpoſitionen?

C. „Die Präpoſitionen ſind Formwörter, welche zur Ergänzung der Caſus dienen.“

L. Wie verhält ſich dieſe Formel zu der Erklärung der Grammatik?

C. In unſerer Grammatik heißt es, daß die Präpoſitionen die Caſus regieren.

L. Wie haben wir uns dieſe Behauptung der Grammatik erklärt?

C. Daß die neben den Präpoſitionen ſtehenden Caſus nicht um ihrer ſelbſt willen, ſondern um der Präpoſitionen willen da ſind.

L. Glaubſt Du das, D.?

D. Das iſt unmöglich, da die Präpoſitionen nur Formwörter ſind.

L. Was heißt das?

D. Die Formwörter enthalten für ſich allein gar keinen Begriff, ſondern dienen nur zur näheren Beſtimmung der Form anderer Wörter.

L. Sieh den dritten Zuſatz in Deinem Formelbuche an, und dann mache nach dem dort gegebenen Beiſpiele ſelbſt ein neues.

D. Wenn ich bloß „in“ ſage, ſo kann ich mir Nichts dabei denken; — ſage ich: „Wir ſind der Stube“, ſo kann ich mir wohl Etwas dabei denken, vermiſſe aber das eigentliche Verhältniß von „der Stube“ bis ich „in“ hinzugefügt habe; — alſo iſt „der Stube“ nicht um des „in“ willen geſetzt, ſondern „in“ iſt zur näheren Beſtimmung zu „der Stube“ hinzugefügt.

L. Worauf verweiſt Euch, A., der vierte Zuſatz?

A. Daß unſere Erklärung richtig iſt, zeigt die Sprachvergleichung ſo namentlich die Vergleichung der deutſchen und däniſchen Sprache.

L. Ihr wißt, daß ich unter Euch beſonders dieſe Sprachvergleichung gerne zu Rathe ziehe, weil dieſe beiden Sprachen Euch hinlänglich bekannt ſind. — Sage uns, B., wie verhalten ſich die Caſus der deutſchen und däniſchen Sprache zu einander?

B. Die Caſus der däniſchen Sprache ſind in ihrer Form viel weniger beſtimmt ausgeprägt als die Caſus der deutſchen Sprache.

L. Gib die Sache etwas genauer an.

D. Die däniſche Sprache hat eigentlich nur zwei Caſusformen: die allgemeine Wortform, welche für Nominativ, Dativ und Accuſativ gilt, und den Genitiv bildet ſie durch ein angehängtes s, kann aber dieſen Caſus nur gebrauchen, wenn er vor dem Worte ſteht, zu welchem er gehört.

L. Sage uns, C., welches Verhältniß muß denn, wenn unſere Erklärung richtig iſt, zwiſchen den Präpoſitionen beider Sprachen ſtatt finden?

C. Die däniſche Sprache muß mehr Präpoſitionen haben, weil die Formen ihrer Caſus mehr der Ergänzung bedürfen.

L. Folgere nicht zu raſch! — Es wäre auch möglich, daß ſie ihre Präpoſitionen häufiger und vielfältiger gebrauchte. — Beſtätigt ſich dieß in der Vergleichung beider Sprachen? — Ihr werdet es ſagen können, wenn Ihr an Eure Ueberſetzungen aus der einen Sprache in die andere Euch erinnert und namentlich an die Correctur denkt.

C. Der Däne gebraucht ſehr oft Präpoſitionen, wo wir den Genitiv haben, und ſehr oft, um den Dativ von dem Accuſativ zu unterſcheiden.

L. Gebraucht er nicht auch zuweilen Präpoſitionen zur Bezeichnung des Accuſatives, wo dieß für uns gar nicht nöthig iſt? — Denkt nur an den Danismus: „auf Jemanden rufen“, in den Ihr ſo oft verfallt. — Alſo beſtätigt die Sprachvergleichung unſere Anſicht von den Präpoſitionen. — Doch ſage, B., — das mußt Du im Gedächtniſſe haben —, welche Formel haben wir über die Grundbedeutung der Caſus?

B. „Die Caſus bezeichnen zunächſt das Verhältniß des Seins zur Lebensäußerung oder des Nomens zum Verb; daher iſt ihre Grundbedeutung nothwendig c a u ſ a l. Da aber Ort und Zeit die nothwendigen Formen ſind, in welchen die Lebensäußerungen an dem Sein wahrgenommen werden, ſo geſtaltete ſich die cauſale Grundbedeutung zugleich ſehr bald als locale.“

L. Die genauere Zerlegung dieſer Formel würde uns heute zu weit führen. (Verf. verweiſt auf ſeine „Philoſophie der Grammatik“.) Indeß mußt Du, A., uns ſagen, was „cauſal“ bedeutet?

A. „Cauſal“ heißt „das gegenſeitige Verhältniß der Urſache und Wirkung zu einander bezeichnend“.

L. Und in wie viele Beziehungen zerfällt es für die Erklärung der Grundbedeutung der Caſus?

A. Zuerſt in die Beziehung der Urſache, der Wirkung und des Zweckes, dann in die Beziehung der Inſtrumentalität.

L. Etwas genauer, D.!

D. Es gibt einen Caſus, den Subjectscaſus, deſſen Grundbedeutung die Angabe der Urſache iſt, einen, den Objectscaſus, deſſen Grundbedeutung die Angabe der Wirkung iſt, einen, den Terminativ oder Zweckcaſus, deſſen Grundbedeutung die Angabe des Zweckes iſt; — und unter den abgeleiteten cauſalen Bedeutungen iſt die der Inſtrumentalität, d. h. des Werkzeuges, die erſte, wofür aber der Deutſche keine eigene Caſusform hat.

L. Du, C., kannſt uns dieß wohl an einem Beiſpiele nachweiſen?

C. Wenn ich ſage: „Der Lehrer ſchneidet dem Knaben mit dem Federmeſſer eine Feder“, ſo gibt zu dem Verb „ſchneidet“ zuerſt „der Lehrer“ die Urſache, dann „eine Feder“ die Wirkung, darauf „dem

Knaben" den Terminativ, und endlich „mit dem Federmeſſer" das Werkzeug an.

L. Und was heißt, B., „local"?

B. „Local" heißt „die Angabe des Ortes und der Zeit betreffend".

L. Und in wie viele Beziehungen zerfällt dieſe Angabe?

B. Gleichfalls in drei; — in die des Woher? oder Seit wann? in die des Wo? oder Wann? und in die des Wohin?

L. Wir ſahen alſo, daß die Grundbedeutung der Caſus *cauſal* iſt, daß ſich dieſelbe aber bald zur *localen* geſtalte; und wir werden ſpäter ſehen, wie die Urſache und das Woher?, die Wirkung und das Wohin?, der Zweck, ſo wie die Inſtrumentalität mit dem Wo? congruiren. — Doch ſaget: Von welcher unter den genannten zwei Bedeutungen der Caſus meinet Ihr, daß ſie der helfenden Formwörter zunächſt bedarf?

A. Die locale; denn ſie lag nicht urſprünglich in den Caſus.

L. Die Wahrſcheinlichkeit iſt für dieſe Deine Meinung; — allein wie gelangen wir darüber zur Gewißheit?

A. Wir müſſen nachſehen in der wirklichen Sprache, ob in den beſtimmten Beiſpielen die Caſus in ihrer localen Bedeutung mehr durch Präpoſitionen ergänzt werden.

L. Welche Grundbedeutung müſſen die Präpoſitionen, wofern unſere Vermuthung richtig iſt, haben?

C. Eine locale.

L. Allerdings; und dieß beſtätigt ſich auch. Freilich werdet Ihr ſpäter ſehen, daß dabei die ſogenannten Präpoſitionen mit dem Genitiv auszunehmen ſind, weil dieß urſprünglich keine Präpoſitionen, ſondern zu ſogenannten Präpoſitionen abgeſchwächte Subſtantive ſind. — Doch, was ſagte noch Eure bisherige Grammatik über den Gebrauch der Präpoſitionen, zu denen „auf" gehört?

B. Die Fragen Wo? und Wohin? gelten meiſtens nicht in *figürlicher* Bedeutung.

L. Welche Bedeutung iſt den Präpoſitionen *eigenthümlich*?

B. Die *locale* Bedeutung.

L. Was will denn wohl die Grammatik mit dem Worte „*figürlich*" ſagen?

C. Das muß wohl in *cauſaler* Bedeutung ſein; denn die gehört den Präpoſitionen nicht eigenthümlich an.

L. Kehren wir nun zu unſerm Beiſpiele zurück. — Welche Bedeutung haſt Du, B., in Deinem Satze der Präpoſition „auf" beigelegt?

B. Die Bedeutung des localen Wo?; denn ich hatte dieſelbe zu dem Dativ gefügt.

L. Sage mir zuerſt, von welchem Worte muß alle Erklärung im Satze ausgehen?

B. Vom Verb; denn darin iſt die Lebensäußerung enthalten.

L. Was hatteſt Du denn zu dem „berief ſich“ durch die Worte „auf ſeinem Diener“ hinzugefügt?

B. Den Ort, worauf er ſich berief.

L. Wenn Du nun den Accuſativ, d. h. den Objectscaſus ſetzeſt und dann das „auf“ in figürlicher, d. h. cauſaler Bedeutung faſſeſt, — was wird dann durch „auf ſeinen Diener“ zu „der Mann berief ſich“ hinzugefügt?

B. Das Object, auf welches hin der Mann ſich berief.

L. Was bezeichnet das Object?

B. Eine Perſon.

L. Gieb darnach die Erklärung.

B. Die Perſon, auf welche hin der Mann ſich berief.

L. Woran ſeid Ihr, A., denn jetzt wieder erinnert worden?

A. Daß man bei den Präpoſitionen „an, auf u. ſ. f.“ mit den Fragen Wo? und Wohin? vorſichtig ſein muß, weil man ſonſt leicht Lächerliches ſagen kann.

L. Was von einer Gedankenloſigkeit zeugt, darf nie „lächerlich“ genannt werden.

Ref. gibt gern, wenn's gewünſcht wird, auch einige Beiſpiele aus Sprachſtunden ſeiner Art in höheren Claſſen und andern Sprachen. Er ſchließt vorläufig dieſe Reihe von Artikeln mit der Bitte um Kritik.

Gründlichkeit, Umfänglichkeit und Vielseitigkeit des sprac lichen Unterrichtes an den deutschen Gymnasien.

Ein Beitrag zur deutschen Synonymik.

Von Oberlehrer Steffenhagen in Parchim.

Der deutsche Gelehrte ist den Gelehrten anderer Völker gegenüt gar nicht frei von Nationalstolz und Nationaleitelkeit. Zu den wirklich oder vermeintlichen Vorzügen, auf deren Besitz er den Gelehrten ant rer Völker gegenüber sich etwas zugute zu thun ein Recht zu hab vermeint, rechnet er besonders die Solidität seiner Kenntnisse. Es s nun zwar durch ein solches Urtheil die Tiefe, die Fülle und die Ma nigfaltigkeit in der Gelehrsamkeit anderer Völker nicht geradezu in A rede gestellt werden, aber der Deutsche giebt sich doch gern der Ansi hin, als ob die deutsche Gelehrsamkeit durchschnittlich die noch grün lichere, die noch umfänglichere, die noch vielseitigere, mit einem Wor die noch solidere sei als die anderer Völker. Zwar ist er nicht befang genug, um diesen Vorrang dem Deutschen gerade in allen Fächern d Wissens gleichmäßig vindiciren zu wollen; meint aber doch, daß d deutsche Gelehrsamkeit es in den meisten Fächern mit der fremden au nehmen könne, ja daß sie diese in vielen Dingen weit überrage. Z denjenigen Fächern, welche der Deutsche vorzugsweise cultivirt zu hab vermeint, gehört namentlich seine Philosophie und seine Sprac forschung. Nur letztere hat hier unser Interesse und soll näher in B tracht gezogen werden.

Sprachforscher nennen wir diejenige Classe von Fachgelehrte welche, sei es aus Beruf oder aus Neigung, die Sprache oder d Sprachen zum Gegenstande ihres Studiums machen. Die Sprachforsch können nun nach den verschiedenen Richtungen, welche sie bei ihre Bestrebungen nehmen, oder nach den verschiedenen Zwecken, welche s verfolgen, in zwei Hauptclassen gesondert werden, in solche, welche di Sprache oder die Sprachen nach ihrer organischen Entwickelung un Wandelung zum Objecte ihres Wissens machen, und in solche, welch das in irgend einem Idiome Niedergelegte, also das Geschriebene od Gesprochene nach Inhalt und Form als Gegenstand ihrer Erforschun ansehen. Wir wollen die Sprachgelehrten der ersten Classe, welche di Sprache selbst wollen, die Linguisten, die der zweiten Classe, welch das in der Sprache Niedergelegte begehren, die Philologen nennen

Der Linguist im Gegensatze zum Philologen weist alle Interpr

tation der Schriftſteller, ſeien die Bemerkungen nun hiſtoriſcher, antiquariſcher oder mythologiſcher Natur u ſ. w. als außer ſeiner Sphäre liegend von ſich ab. Der Inhalt der Schrift iſt ihm ganz gleichgültig; deßhalb iſt ſelber die rein ſprachliche Erklärung eines Paſſus ihm nur Mittel, nicht Zweck. Sein Zweck iſt rein und allein die Erforſchung der innern Nothwendigkeit der organiſchen Entwickelung der Sprache und ihre eben ſo nothwendige Erſcheinung in beſtimmten Sprachformen. Die Schriftſteller ſind für ihn niemals Autoritäten zur Bewahrheitung ſeiner aufgeſtellten Sätze, wohl aber können ſie zur Erläuterung derſelben dienen, auch als Beiſpiele die Anwendung der Regel veranſchaulichen, welche man von einem Sprachgeſetze in dieſer oder jener Sprache gemacht hat.

Der Philologe in ſeinem Gegenſatze zum Linguiſten beſchäftigt ſich mit dem in der Sprache Niedergelegten, alſo mit der ſchon fertigen Rede. Sein Zweck iſt nicht, die organiſche Gliederung der Satztheile etymologiſch oder ſyntaktiſch, orthographiſch oder orthoepiſch kennen zu lernen. Dieß alles iſt für ihn nur Mittel zum Zwecke. Sein Zweck iſt das exacteſte Verſtändniß des in einer Sprache niedergelegten Gedankens. Darum ſind für die Philologen alle hiſtoriſchen, geographiſchen, antiquariſchen u. ſ. w. Notizen, inſoweit ſolche zum exacten Verſtändniß der Schriftſteller erforderlich ſind, eben ſo viele weſentliche Puncte der Philologie. Beide, die Philologie und die Linguiſtik ergänzen einander wohl wechſelſeitig; der Linguiſt entnimmt ſeine Beiſpielſammlung dem reichen Vorrathe des Philologus und dieſer entnimmt die ſprachlichen Geſetze — nicht dem Gebrauche dieſes oder jenes claſſiſchen Autors; wenn er dieß thäte, handelte er unverſtändig, ſondern — dem durch die Forſchung des Linguiſten zur Anſchauung gebrachten Sprachorganismus.

Philologen und Linguiſten ſind aber nur die beiden Hauptclaſſen von Sprachforſchern; jede derſelben bietet wieder eine große Mannigfaltigkeit von Gattungen und Arten. Die Linguiſten z. B. können ſein morgenländiſche und abendländiſche, letztere z. B. wieder Romaniſten und Germaniſten u. ſ. w. Unter den Philologen kann man ausſcheiden etwa antike und moderne; und dieſe kann man nach den verſchiedenen Litteraturen, in welchen ſie heimiſch ſind, wieder in wer weiß wie viele Species zerlegen. Kurz, es kann eine Menge von Haupt- und Nebenrichtungen unterſchieden werden, welche die Sprachforſchung eingeſchlagen und weiter zu verfolgen geſucht hat. Jede dieſer Richtungen führt auf ein eigenes, bald engeres, bald weiteres Feld des ſprachlichen Wiſſens. Demjenigen nun, der alles das, was auf irgend einem dieſer Felder erkannt und gewußt worden iſt, ſich angeeignet hat, ſchreiben wir eine

umfaſſende Gelehrſamkeit gerade auf dieſem Felde des Wiſſens zu. Die Gelehrſamkeit hat zu ihrem Inhalt poſitive Kenntniſſe, und wer alle die poſitiven Kenntniſſe, welche auf irgend einem größeren oder kleineren Felde des Wiſſens bisher erworben worden ſind, in ſich aufgenommen und vereinigt hätte, würde gerade auf dieſem Felde eine umfaſſende Gelehrſamkeit beſitzen. Hätte z. B. ein Sprachforſcher das Feld der Grammatik irgend einer Sprache, etwa der lateiniſchen, zu dem beſondern Gegenſtande ſeiner Forſchung gemacht und hätte er in Folge ſeiner Beſtrebungen alle und jede Erkenntniß, welche man bisher auf dieſem Felde erworben hat, in ſich aufgenommen: ſo ſagen wir von ihm, er ſei im Beſitze einer umfaſſenden Gelehrſamkeit auf dem Felde der Grammatik. Hätte ſich dagegen ſein Studium nur einzelnen Partieen auf dieſem Felde zugewendet, wäre ſein ganzes Wiſſen nur eine Sammlung von Einzelheiten, welche etwa zufällig ſeine Neigung feſſelten, während andere Partieen, welche ihn weniger intereſſirten, von ihm völlig unbeachtet blieben: ſo würde ſeine Gelehrſamkeit, ſo reich ſie auch an Einzelheiten wäre, doch das Prädicat umfaſſend nicht verdienen; ſein Wiſſen wäre lückenhaft; ſeine Gelehrſamkeit, inſofern ſie kein Ganzes bildet, wäre eine fragmentariſche Gelehrſamkeit.

Stellen wir dieſem Begriffe der umfaſſenden Gelehrſamkeit auf einem Felde des Wiſſens zunächſt den Begriff der gründlichen Gelehrſamkeit auf demſelben Felde gegenüber. Wir nennen nämlich dem Entwickelten zufolge umfaſſend jede Kenntniß, welche ſich über alle Theile des Objectes unſeres Wiſſens gleichmäßig erſtreckt; wir werden dieſelbe gründlich nennen, wenn wir uns des organiſchen Zuſammenhanges dieſer Theile unter einander und ihrer gegenſeitigen Abhängigkeit von einander vollkommen bewußt ſind. Die umfaſſende Kenntniß verſteht es, alle Glieder des Objectes mit einem Blicke zu überſchauen und frei ſich derſelben zu bedienen; die gründliche dagegen weiß jedes Glied aus demjenigen herzuleiten oder auf dasjenige zurückzuführen, welches für das fragliche als der Grund oder als die Bedingung ſeines Seins angeſehen werden muß. Gründliche grammatiſche Kenntniſſe z. B. werden wir einem Sprachgelehrten noch nicht zuzugeſtehen gewilligt ſein, auch wenn wir hören, daß er eine Unzahl von grammatiſchen Notizen in ſeinem Kopfe oder in ſeinen Heften aufgeſpeichert habe, auch mit vielem Geſchicke bei jeder ſich ihm darbietenden Gelegenheit, ſei es bei der Interpretation eines Schriftſtellers, ſei es bei einer freien Darſtellung in einer Sprache, von ſolchen grammatiſchen Notizen Gebrauch zu machen verſtehe. Erſt wenn wir hören oder leſen, wie er eine grammatiſche Regel auf die andere zu beziehen, wie er eine aus der andern herzuleiten

und alle auf ein und dasſelbe Geſetz der organiſchen Entwickelung und Wandlung der Sprache zurückzuführen verſteht, werden wir darüber zu urtheilen im Stande ſein, ob er gründliche Kenntniſſe auf dem Felde der Grammatik beſitze.

Das dem Adjectivum „gründlich" zugehörige Nomen abſtractum iſt leicht gebildet, es heißt Gründlichkeit; man redet von der Gründlichkeit des Forſchens, Erkennens, Wiſſens u. ſ. w. Von dem Worte umfaſſend kann man in ähnlicher Weiſe das Subſtantivum nicht bilden; man nimmt hier entweder das Nomen adjectivale: das Umfaſſende, oder aber man borgt das Nomen abſtractum Umfänglichkeit und ordnet es dem Worte umfaſſend der Bedeutung nach bei, ſo daß Gründlichkeit und Umfänglichkeit ſich gerade ſo zu einander verhalten wie gründlich und umfaſſend. Der Ausdruck umfänglich oder umfangreich vom Forſchen, Erkennen, und Wiſſen gebraucht im Gegenſatze zu umfaſſend bedeutet das, was viele oder die meiſten Theile enthält, umfaſſend aber bedeutet, was alle Theile enthält. Beim Umfangreichen können noch Theile fehlen, beim Umfaſſenden müſſen alle Theile vorhanden ſein. Ein umfängliches oder ein umfangreiches Wiſſen in einem Fache iſt ein ſolches, welches recht viele, ja die meiſten Theile enthält; ein umfaſſendes iſt ein ſolches, welches keinen, wenigſtens keinen weſentlichen Theil ausläßt.

Aus dem Verhältniſſe nun der Gründlichkeit zu dem Umfaſſenden oder zu der Umfänglichkeit unſerer Kenntniſſe folgt zunächſt für die umfaſſende Gelehrſamkeit ſo viel: Wir können recht umfängliche Kenntniſſe in einem Fache beſitzen, dabei aber doch aller Gründlichkeit ermangeln. Die Wahrheit dieſes Satzes ſtellt ſich am deutlichſten an unſeren Kenntniſſen in der Mutterſprache heraus. Wir werden nicht anſtehen, recht vielen gebildeten Männern eines Volkes faſt durchweg eine umfaſſende Kenntniß ihrer Mutterſprache zuzugeſtehen, werden aber oft großes Bedenken tragen, ihnen zugleich eine gründliche einzuräumen. Die umfaſſende Kenntniß ſetzt alſo die gründliche ganz und gar nicht voraus. Kann in gleicher Weiſe Jemand eine gründliche Kenntniß in einem Objecte des Wiſſens beſitzen, ohne eine umfängliche zu haben? Wir werden dieſe Frage nur bedingter Weiſe bejahen. Wenn Jemand auch nicht ein ganzes Feld des Wiſſens allen ſeinen Partieen nach ausgebeutet hat, ſo muß er doch zuvor ſchon ſo viele Partieen einzeln verarbeitet haben, als er auf einander zu beziehen durch ſein Material ſelber ſich veranlaßt ſieht; und da es bei jedem Gliederganzen ſich am Ende herausſtellt, daß alle Glieder ſich auf einander beziehen: ſo wird er in demſelben Maße, in welchem er ſeine gründlichen Kenntniſſe erweitern will, immer zuvor ſeine umfänglichen Kenntniſſe erweitern,

weil ihm ja ſonſt die neuen Anknüpfungspuncte fehlen würden. Faſſen wir die umfaſſenden Kenntniſſe auf dem Sprachgebiete als die Summe der ſprachlichen Erſcheinungsformen auf, ſo enthalten die gründlichen Kenntniſſe die Summe der Gründe für dieſe Erſcheinungsformen; faſſen wir letztere als Wirkungen auf, ſo können erſtere als deren Urſachen gelten. Urſachen können aber als ſolche überall nur dann erſt begriffen werden, wenn wir die Wirkungen kennen, welche aus ihnen hergeleitet werden ſollen. Somit ſetzt alſo ein gründliches Wiſſen zwar noch kein umfaſſendes, doch aber immer ein mehr oder minder umfangreiches, wenn auch auf einem noch ſo beſchränkten Felde voraus und begehrt, daß die in dieſem Gebiete liegenden Kenntniſſe nicht bloß vollſtändig, ſondern auch geordnet und nach ihrer Beziehung auf einander, ſo wie nach ihrer Abhängigkeit von einander erkannt und gewußt werden.

Bei der eben gewonnenen Diſtinction iſt aber das wohl zu beachten, daß die Begriffe umfaſſende Kenntniſſe und gründliche Kenntniſſe immer relative Begriffe bleiben. Keine Wiſſenſchaft iſt ihrem ganzen Inhalte nach erſchöpft, keine dem organiſchen Zuſammenhange aller ihrer Glieder nach ausgebeutet. Was daher in mancher Wiſſenſchaft vor fünfzig Jahren eine umfaſſende Kenntniß hieß, möchte heutiges Tages oft nur noch eine fragmentariſche genannt werden können, und was vor fünfzig Jahren gründlich war, möchte jetzt in mancher Disciplin kaum mehr als oberflächlich heißen.

Mit umfaſſenden oder fragmentariſchen Kenntniſſen einerſeits, und mit gründlichen oder oberflächlichen andrerſeits dürfen nicht verwechſelt werden die vielſeitigen oder einſeitigen Kenntniſſe und, was unter Umſtänden deren Folge ſein kann, die vielſeitige oder einſeitige Bildung. Selbſt jedes einzelne Fach, deſſen Studium wir uns widmen, bietet eine Reihe von unterſchiedenen Richtungen, nach denen hin wir dasſelbe durchforſchen können, wie ich dieß oben an der Sprachwiſſenſchaft ſchon näher nachgewieſen habe. Derjenige Gelehrte, welcher in ſeinem Fache nur eine ſolche Richtung einſchlägt, erwirkt, und zwar je mehr er keine Haupt- ſondern nur eine Nebenrichtung verfolgt, in ſeinem Fache um deſto mehr nur einſeitige Kenntniſſe und kann in Folge deſſen nur eine einſeitige Fachbildung gewinnen. In je mehr verſchiedenartigen Richtungen er ſeine Wiſſenſchaft zu durchforſchen bemüht wäre, um ſo vielſeitiger würden ſeine Fachkenntniſſe und in Folge deſſen ſeine Fachbildung genannt werden können. Einſeitig und vielſeitig gilt hier alſo von den Richtungen, in denen man das Object des Wiſſens durchforſcht, gründlich und oberflächlich gelten von der Folgerichtigkeit, mit welcher man eine erworbene Kenntniß aus einer andern her-

leitet, Umfänglichkeit und Lückenhaftigkeit gelten von der Vollständigkeit, in welcher man ein Gebiet des Wissens, sei es ein großes oder kleines, auszubeuten bemüht ist.

Ein Sprachforscher, welcher sich bloß mit der Linguistik oder andrerseits bloß mit der Philologie in der oben angegebenen Bedeutung dieser Wörter befaßte, noch abgesehen davon, ob er bei seiner Untersuchung gründlich oder oberflächlich, umfassend oder fragmentarisch zu Werke gienge, wäre und bliebe ein einseitiger Sprachforscher. Die Einseitigkeit wird größer, je specieller der Zweig des Wissens ist. Ein Sprachforscher z. B., der nur den Werth oder die Bedeutung einer oder mehrerer Partikeln in einer Sprache zum alleinigen Gegenstande seiner Erkenntniß machte, würde ein einseitiger Sprachforscher sein, auch wenn er seine Partikeln in seinen Monographieen noch so gründlich und noch so umfassend behandelte; hierbei kann aber wohl vorgestellt werden, daß die Monographie selber — eben weil der Verfasser alles gerade diese Betreffende zur Hand hatte — von dieser Einseitigkeit des Autors gar nicht berührt wird. Eine Sprachforschung, welche alle Partieen eines Sprachgebietes gleichmäßig berücksichtigen, von jeder Partie aber nur gewisse beliebige Theile nehmen wollte, würde bei aller ihrer Vielseitigkeit eine fragmentarische, und im Fall die in jeder Partie gewonnenen Kenntnisse auch nicht auf einander bezogen werden, zugleich eine ungründliche und nur oberflächliche sein.

Nachdem wir so die Begriffe Vielseitigkeit, Gründlichkeit und Umfänglichkeit der Sprachforschung erkannt und nach ihren wesentlichen Merkmalen unterschieden haben, versuchen wir es, diese Begriffe auf den Unterricht in den sprachlichen Disciplinen an den deutschen Gymnasien zu beziehen.

Die Gymnasiallehrer gehören der größern Anzahl nach, die Gymnasialdirectoren fast durchweg jener Classe von Fachgelehrten an, welche wir oben als Sprachforscher charakterisirt und welche wir ihren verschiedenen Bestrebungen nach ebendaselbst weiter distinguirt haben, und so wie wir es gerne aussprechen, daß diese dem Alterthum zugewendeten Sprachforscher durchschnittlich von einem regen Streben nach Vielseitigkeit, Umfänglichkeit und Gründlichkeit auf ihren sprachlichen Gebieten beseelt gewesen sind, so können wir es andrerseits nicht verhehlen, daß sie durchschnittlich in der Abschätzung ihrer Kenntnisse, theils dem Werthe der Kenntnisse in modernen Sprachen, theils dem Werthe anderer Fachkenntnisse gegenüber in einer gewissen Eitelkeit und Selbstgenügsamkeit befangen gewesen und in Folge dieser Befangenheit von Einseitigkeit in ihren Urtheilen nicht frei geblieben sind.

Es iſt nämlich eine allgemein wiederkehrende Erſcheinung an allen reinen Fachgelehrten, daß, je gewiſſenhafter ſie ſich dem ausſchließlichen Dienſte nur einer Wiſſenſchaft gewidmet haben, ſie um ſo weniger geeignet geweſen ſind, den Werth der ſoliden Kenntniſſe, in deren Beſitz ſie ſich gerade befinden, dem Werthe anderer ſoliden Kenntniſſe gegenüber, in Beziehung auf welche ſie in totaler Unwiſſenheit geblieben ſind, richtig zu veranſchlagen; faſt nie ſind deßhalb iſolirte Fachgelehrte von Eitelkeit und Anmaßung frei geblieben. Es darf uns alſo gar nicht wundern, wenn die alten Philologen, welche ſeit den Zeiten der Reformation im faſt ausſchließlichen Beſitze des deutſchen Gymnaſiums waren, die alten Sprachen, wenn auch nicht für das ausſchließliche, doch gewiß für das weſentlichſte Bildungsmittel der deutſchen Gymnaſialjugend hielten; es darf uns dieſes um ſo weniger befremden, als in der neuen und neueſten Zeit wohl keine andere Gelehrtencaſte jeglicher modernen Wiſſenſchaft und Kunſt nicht bloß ſo fremd geblieben, ſondern ſich in einem ſo directen Gegenſatze zu derſelben befunden hat, als gerade die alte Philologie. Während alle übrige Fachgelehrſamkeit mehr oder minder mit der Gegenwart ſich auszugleichen und abzufinden bemüht geweſen iſt, hat ſich die alte Philologie immer mehr iſolirt und in Folge deſſen zwar eine gründliche, umfaſſende, vielſeitige Kenntniß, aber nur des ſprachlichen Alterthums bei der ihrer Obhut anvertrauten Gymnaſialjugend zu vermitteln ſich bemüht, die übrigen Disciplinen hat ſie kaum an der von ihr geleiteten Anſtalt geduldet, geſchweige denn ihnen gleiche Berechtigung zugeſtanden.

So lange das Zeitbewußtſein noch keine andere allgemeine höhere Volksbildung kannte als eine antik-hiſtoriſche, und folglich keine andere begehren konnte, trieb man Latein und Griechiſch auf den Gymnaſien und zwar ſo gründlich, ſo umfänglich und ſo vielſeitig, als die alten Philologen einerſeits nach dem Maße ihrer eigenen gewonnenen Bildung, andrerſeits nach dem Maße der der Jugend zur Gymnaſialbildung gewährten Zeit, alſo etwa vom zehnten bis zum neunzehnten Lebensjahre zu gewähren im Stande war. Damals aber hatte ſich die alte Philologie ſelber noch nicht zu einer weitſchichtigen Wiſſenſchaft geſtaltet, die Lehrer der Jugend beſaßen durchſchnittlich — von Ausnahmen iſt hier nicht die Rede — keinen ſo großen Schatz des ſprachlichen Wiſſens, als daß ſie — zumal da faſt nur Latein, das Griechiſche wenigſtens nicht in derſelben Umfänglichkeit begehrt wurde — ihn nicht in ſeiner ganzen Fülle bei der Schuljugend hätten zu Markte bringen können. Es konnten damals alſo die Fragen, wie gründlich, wie umfänglich, wie vielſeitig der Unterricht in den alten Sprachen betrieben werden ſollte, noch gar nicht aufkommen. Man las einen Schrift-

steller und knüpfte an diese Lectüre so viele Bemerkungen, als man gerade konnte oder wollte. War der Schriftsteller zu Ende, so fieng man einen neuen an; und wer den neuen selber nicht kannte, fieng mit seinen Schülern das alte Lied wieder von vorne an. Wer viel wußte, suchte der Jugend viel beizubringen; und wer wenig wußte, wucherte mit seinem Pfunde so gut er konnte.

Die Sachlage ist aber jetzt eine andere geworden. Die Philologie hat durch die eifrigen Studien ihrer Verehrer eine wissenschaftliche Gestalt gewonnen, sie ist in neuen Richtungen ausgebeutet, der Umfang der einzelnen Gebiete ist erweitert, vor allem aber hat man für die Gründlichkeit der erworbenen Kenntnisse gearbeitet. Da aber diese Erweiterung der Wissenschaft nicht auf speculativem, sondern auf historischem Wege geschah und auch geschehen mußte, so war der Weg ein unendlich mühsamer und das Material war für den angehenden Philologen, zumal wenn er selber urtheilen und kein bloßer Nachtreter großer Vorgänger sein wollte, zu einem fast unbezwinglichen Umfange angewachsen. Die griechischen Philologen fiengen an, in ihren Bestrebungen mit den römischen zu wetteifern und sich theils durch ihre Leistungen für die Interpretation griechischer Classiker, theils durch ihre Zurückführung des Lateinischen auf das Griechische dem Gymnasium immer unentbehrlicher zu machen. Rechnet man hiezu nun noch die eigenthümliche Neigung, deren Schiller alle jungen Docenten zeiht und welche ich nach meinen Erfahrungen recht oft auch bei alten Schulmeistern gefunden habe, daß sie ein gar großes Vergnügen darin finden, der lieben Jugend heute das beizubringen, was sie eben gestern erst selbst gelernt haben, wenigstens viel lieber als das, was sie — längst schon wieder vergessen haben: so darf man sich nicht wundern, daß das Gymnasium trotz seiner 14 bis 18 wöchentlichen Stunden Griechisch und Latein dennoch mit seiner Zeit ins Gedränge kam. Die Schulzeit, auch wenn sie ausschließlich auf's Lateinische und Griechische wäre verwendet worden, hätte doch nicht ausgereicht, um der lieben Jugend alle die Conjecturen, welche man gemacht, alle die Varianten, welche man aufgefunden, mitzutheilen, auch ihr zu erzählen, was dieser und jener namhafte Philolog über eine betreffende Stelle gedacht und — was er nicht gedacht habe. Hierin lag also die erste dringende Veranlassung, darauf Bedacht zu nehmen, den gründlichen, umfassenden und vielseitigen Unterricht in verständiger Weise zu beschränken.

Zu dieser ersten Veranlassung kam nun aber noch eine zweite. Es haben sich trotz dem Widerstreben der alten Philologie auch noch andere Wissenschaften als Bildungsmittel der Jugend eine Bahn ins Gymnasium gebrochen, und die alte Philologie hat diesen Disciplinen, so ungern

ſie es auch that, dem ſtürmiſchen Andringen des Zeitgeiſtes weichend, einen Theil der ſonſt ausſchließlich dem Unterrichte in den alten Sprachen gewidmeten Zeit abtreten müſſen, da man die Jugend nicht mit einer noch größern Anzahl wöchentlicher Lehrſtunden überladen zu dürfen glaubte. Zwar hätte man durch zweckmäßig eingerichtete Uebungsbücher in der Hand der Schüler und bei einer eben ſo zweckmäßigen Lehrmethode von Seiten des Lehrers vielleicht den Zeitverluſt einigermaßen ausgleichen können, allein die methodiſchen Beſtrebungen der alten Philologie für die Schulen haben ſich vielmehr die Aufgabe geſtellt, auf eine recht gründliche, umfängliche und vielſeitige Weiſe den Schüler in die Sprachen einzuführen, als daß ſie mit weiſer Berückſichtigung der ihnen zugemeſſenen Zeit auf ein ſchnelles und leichtes Erfaſſen und Ueberſchauen des Lehrobjectes bedacht geweſen wären. Ich will dieß nur an einem Beiſpiel klar machen. Auguſts Praktiſche Vorübungen ſind ein anerkannt gutes methodiſches Lehrbuch, haben mehrere Auflagen erlebt, an manchen Gymnaſien werden ſie noch gebraucht. Soll dieß Buch methodiſch mit den Schülern durchgemacht werden, ſo gehören — ich ſpreche nicht nach vagen Vermuthungen, ſondern nach eigenen Erfahrungen — nicht weniger als zwei volle Schuljahre dazu, bei einem wöchentlich ſechsſtündigen Unterrichte. Fragen wir nun, wie weit der Schüler in dieſen zwei Jahren es im Lateiniſchen bringen kann, ſo finden wir, daß er z. B. grammatiſch über das Decliniren und Conjugiren — was doch bekanntlich gerade im Lateiniſchen nicht zu den ſchwierigeren Partieen gehört — noch nicht hinaus iſt. Wollte man in gleicher Umſtändlichkeit und Ausführlichkeit auch die andern Theile der Grammatik durcharbeiten, welche doch gewiß eben ſo viel, wo nicht mehr Bildungsſtoff abſetzen, wann möchte man wohl mit den weſentlichſten Theilen nur der Grammatik fertig ſein? und bekanntlich giebt es in einer Sprache und Litteratur noch mehr zu lernen als bloß grammatiſche Regeln.

Zwei Veranlaſſungen alſo bedingen die Beſchränkung des Unterrichts in den alten Sprachen; eine innere, das Material für den Unterricht in den alten Sprachen iſt zu ſehr angewachſen, die Jugend kann es während der Schulzeit nicht mehr bewältigen; eine äußere, die übrigen Disciplinen nehmen einen größern Theil der Schulzeit für ſich in Anſpruch. Die letzteren Anſprüche erkennt indeſſen die alte Philologie bis jetzt nicht an; ſie will in den Nebenlectionen die übrigen Unterrichtsgegenſtände auf ein Minimum von Schulzeit beſchränkt wohl dulden, nennt ſie aber naiver Weiſe hin und wieder wohl Erholungsdisciplinen (vgl. Köchly, G. R. S. 48), für welche außer der Aufmerkſamkeit in den Lectionen eigentlich keine weitern Arbeiten gefordert werden. Eine Beſchränkung in der den

alten Sprachen herkömmlich gestatteten Schulzeit, um den übrigen Disciplinen Spielraum zu gewähren, hat die alte Philologie als die Meisterin am Gymnasium sich noch nicht gefallen lassen; die Nothwendigkeit aber, sie im Lehrobjecte selber eintreten zu lassen, weil das Ganze während der Schulzeit zu bewältigen unmöglich geworden ist, haben die Verständigern unter den Philologen anerkannt, und in Folge solcher Anerkenntniß auch schon an bewußte Principien gedacht, nach denen eine solche Beschränkung vorgenommeu werden könnte. Nur die sogenannten „Zünftigen" (vgl. Mager hum. St. II. 30.) die das Mögliche für die Bildung der deutschen Gymnasialjugend geleistet zu haben glauben, wenn sie ihren Scholaren z. B. es beibringen, alle homerischen Formen aufzulösen, wollen von gar keiner Beschränkung wissen; sie wollen ad libitum dociren, was ihnen ihre philologische Laune gerade eingiebt und meinen alle ihre kleinen sprachlichen Notizen seien eben so viele Perlen, mit denen ihre Zöglinge im spätern Leben, wenn auch gerade keinen Wucher treiben, doch sich gelegentlich damit schmücken können. Gottlob daß dieses Genus von Sprachgelehrten unter den Gymnasiallehrern allgemach anfängt, seltener zu werden; wir hoffen nicht auf Bekehrung, glauben aber, daß es allmälig aussterben werde.

Bei der Aufsuchung eines Principes für die Beschränkung des Unterrichtes in den alten Sprachen wäre die nächste Frage nun etwa die: soll dieser Unterricht hinsichtlich seiner Gründlichkeit, seiner Umfänglichkeit oder seiner Vielseitigkeit eine Beschränkung erleiden? Die Antwort auf eine solche Frage ist bei der alten Philologie zunächst negativ dahin ausgefallen: hinsichtlich der Gründlichkeit darf der Unterricht in den alten Sprachen nicht beschränkt werden. Ein gründlicher Unterricht in den alten Sprachen wird bei den sonst widersprechenden Ansichten und Richtungen von der alten Philologie durchweg begehrt.

So vollkommen ich im Principe mit der alten Philologie einverstanden bin, daß Gründlichkeit eine unerläßliche Eigenschaft des Gymnasialunterrichtes sei, so wenig kann ich dasjenige für Gründlichkeit halten, was sie gemeinhin unter diesem Titel einführt. Wir wollen uns dieß an ein paar Stellen aus dem Kampfe der ästhetischen Philologen mit den zünftigen veranschaulichen. Bei Köchly (P. S. 7) heißt es: „Eine schöne Gründlichkeit, die an ein paar hundert Versen einer griechischen Tragödie eine Menge von grammatischen Regeln, kritischen Launen und Einfällen breit und redselig entwickelt, aber nicht daran denkt, den Schülern das Ganze der Tragödie als eines Kunstwerkes, die Stellung des Dichters zu seiner Zeit zum Bewußtsein zu bringen." — Oder

(S. 17): „Nach dem herrſchenden Principe iſt es ganz gleichgültig, ob man ſtatt einer ganzen griechiſchen Tragödie bloß 300 bis 400 Verſe darin das Semeſter über lieſt, wenn nur der Schüler über die vorkommenden Formen Rechenſchaft zu geben, die Conſtructionen zu erklären, die daran ſich knüpfenden oder herbeigezogenen grammatiſchen Regeln anzugeben, die hauptſächlichſten Varianten aufzuzählen und zu kritiſiren, die Metra ihren Versfüßen nach zu Papier zu bringen angeleitet wird. Das heißt man gründlich; ganz recht, man taucht in den Grund nieder, um Sand und Schlamm herauf zu holen, ſtatt mit ſcharfem Auge den glänzenden Waſſerſpiegel bis zu den blühenden Ufern hin zu überſchauen und zugleich durch ihn bis auf den hellen Grund zu dringen."

Wenn die Gegner des Herrn Dr. Köchly das Treiben, wovon er an der eben citirten Stelle uns eine Schilderung gibt, Gründlichkeit nennen, ſo thun ſie daran freilich ſehr Unrecht; denn alle aufgezählten Dinge fallen in eine der beiden oben diſtinguirten Kategorieen der Umfänglichkeit oder Vielſeitigkeit beim Sprachunterrichte. Der Fehler, welchen Dr. Köchly an dieſen Leuten zu rügen hatte, beſtand alſo nur darin, daß ſie ſich in der Wahl des bezeichnenden Ausdruckes vergriffen hätten; er thut ihnen aber mit ſeinem Bilde vom Sand und Schlamm höchlich Unrecht. Denn die oben genannten Dinge gehören wirklich in die Sprachforſchung, ſind alſo für den linguiſtiſchen Sprachforſcher durchaus keine Ungehörigkeiten, wie Dr. Köchly uns ſeinem Bilde zufolge will glauben machen. Es hätte ſich an den mitgetheilten Orten einfach um die Unterſuchung und Beantwortung der Frage gehandelt: In welchem Umfange muß die Linguiſtik in ihrem oben angegebenen Gegenſatze zur Philologie auf Gymnaſien betrieben werden? Wenn im Gegenſatze zu jenen linguiſtiſchen Beſtrebungen uns der Dr. Köchly nicht bloß das eracte Verſtändniß einzelner Schriftſtellen, ſondern das Auffaſſen und Begreifen des claſſiſchen Kunſtwerks in ſeiner Totalität, die Stellung des Verfaſſers in und zu ſeiner Zeit anempfiehlt und ein ſolches Studium für ein gründliches ausgibt, ſo iſt er über den Begriff der Gründlichkeit nicht beſſer unterrichtet, als ſeine Gegner; denn die angeprieſenen Dinge fallen ſämmtlich theils in die Umfänglichkeit, theils in die Vielſeitigkeit. Daß beide Richtungen, die linguiſtiſche und die philologiſche einander ergänzen, für ſich behandelt alſo nur Einſeitigkeiten ſind, ſcheint der Dr. Köchly einzuſehen (S. 9), wenn er ſagt: „Wir wollen die Elemente (er meint hier die linguiſtiſchen Elemente) gründlich, aber nur als Elemente behandelt wiſſen." Warum aber künftighin die Philologie auf Gymnaſien müſſe umfänglicher

betrieben werden als die Linguiſtik, — denn hierauf dringt Dr. Köchly — das hätte er uns nachweiſen müſſen. Statt deſſen aber beweist er bloß, daß die Linguiſten ſchlechte Methoden haben. Hieraus konnte höchſtens folgen, daß ſie ſich beſſere Methoden anſchaffen müſſen, aber gar nicht, daß man künftighin auf Gymnaſien Philologie ſtatt Linguiſtik treiben müſſe. Während der Dr. Köchly in der eben angegebenen Stelle den Ausdruck gründlich richtig anwendete, braucht er denſelben (G. N. S. 22) wieder unrichtig; er ſagt: „Soll aber Beides (d. h. alte Sprachen und Realien) gleich gründlich und ausgedehnt betrieben werden, dann geſtehe ich ganz offen, nicht einzuſehen, wo die Knaben und Jünglinge Zeit, Kraft und Luſt hernehmen ſollen u. ſ. w.“ Alſo wenn man gewiſſe Dinge ungründlich treibt, ſo wird Zeit geſpart, ſo braucht man minder Kraft und Luſt? Wir ſehen leicht, hier iſt wieder die Umfänglichkeit und Vielſeitigkeit gemeint; der Dr. Köchly gab ja in der oben mitgetheilten Stelle ſelber zu, daß man in der allerkürzeſten Zeit gründliche grammatiſche Studien machen könnte. Die Gründlichkeit, wie wir oben gelernt haben, begehrt ja die Gelehrſamkeit gar nicht maſſenweiſe, ſondern will das Mitgetheilte, ſei es viel oder wenig, nur geordnet, gegliedert, folgerichtig aus einander hergeleitet und auf einander bezogen wiſſen. Es iſt alſo in der allerkürzeſten Zeit und auf dem allerbeſchränkteſten Felde noch immer Gründlichkeit möglich.

Gymnaſien ſind Bildungsanſtalten; und wenn man auch bisweilen daran gezweifelt hat, ob es die Aufgabe dieſer Anſtalten ſei, ein gewiſſes Maß ganz beſtimmter ſolider Kenntniſſe der Jugend zu verabreichen und dadurch bei ihr eine beſtimmte reale Bildung zu vermitteln: ſo iſt es doch zu keiner Zeit in Abrede genommen, daß zunächſt und vor Allem dieſe Anſtalt die geiſtigen Anlagen der Jugend zu entwickeln und dadurch, daß ſie die Jugend geiſtig frei und gewandt macht, dieſer jene Bildung zu gewähren hat, welche man im Gegenſatze zu der realen wohl die formale Bildung genannt hat. Formale Bildung wird aber bei der Jugend zunächſt nicht vermittelt durch Vielſeitigkeit und Umfänglichkeit des der Jugend dargebotenen Stoffes, ſondern gerade durch die Gründlichkeit in der Behandlung desſelben. Darin, daß die Jugend das ihr Dargebotene in ſeinem organiſchen Zuſammenhange, in der Beziehung der Theile auf einander, in deren Abhängigkeit von einander faßt und begreift, iſt ſtets das Hauptelement für die formale Bildung gefunden worden; und darum erkennt das Gymnaſium es als Aufgabe an, jeglichen Unterricht, den es der Jugend verabreicht, ihr gründlich zu ertheilen. Aus dieſer Anerkanntniß folgt aber zugleich, daß nicht bloß der Unterricht in alten Sprachen, ſondern aller und jeder Unterricht an Gymnaſien müſſe

gründlich ertheilt werden. Der letztern Meinung sind nun aber die alten Philologen und auch wohl manche andere Leute nicht. Köchly (R. G. S. 24) sagt: Wie mag man vom Schulbuben verlangen, daß die Kenntnisse aus den physikalischen und aus den historischen Wissenschaften auf gleiche Weise gründlich und vollständig aufgenommen werden sollen? Freese (d. deutsch. G. S. 40) sagt: Gründlichkeit ist Hauptbestreben des lateinischen, Fertigkeit des französischen Lehrers.

Ich erlaube mir bei dieser Gelegenheit die einfache Frage aufzuwerfen: Kann denn der Lehrer oder darf der Lehrer französisch nicht so gründlich lehren? Wenn er nicht kann, so liegt hier die Schuld rein am Subjecte, nicht am Objecte wie bei der lateinischen und griechischen Sprache. Im Französischen kann der Lehrer der Sache auf den Grund kommen, wenn er will; er kann also die Sprache gründlich treiben und gründlich lehren, muß denn aber etwas mehr für das Französische thun, als was die meisten deutschen Gymnasiallehrer bisher für diese Sprache gethan haben. Er kann also, wenn er will; sollte er nicht dürfen? Wenn es möglich ist, Französisch gründlicher zu lehren als Latein und Griechisch, so möchte ich doch die Natur des Imperativs wohl kennen lernen, die dem Lehrer aufgibt, dasjenige, was er gründlich lehren kann, nicht gründlich und das, was er nicht gründlich lehren kann, gründlich zu lehren (das Weitere hierüber steht in meiner Reform der deutsch. Gymn. S. 84).

An die oben aufgeworfene Frage knüpfe ich nun die Bemerkung, daß die tausendmal laut gewordene Befürchtung der alten Philologie, daß durch Zulassung der Realien als Unterrichtsgegenstände am deutschen Gymnasium der Gründlichkeit des Unterrichts Gefahr drohe, entweder eine reine Abgeschmacktheit enthält, oder aber auf einer neuen Verwechselung der Begriffe Umfänglichkeit und Vielseitigkeit mit der Gründlichkeit beruht. Ueber die Gründlichkeit alles Unterrichtes an Gymnasien ist bereits entschieden; aller Unterricht an denselben soll und muß gründlich sein, sonst taugt er nichts; die Umfänglichkeit und Vielseitigkeit desselben aber harret noch einer weitern Bestimmung. Es ist überall im Leben sehr räthlich, die Füße nach der Decke zu strecken; und darum kann auch über die Umfänglichkeit und die Vielseitigkeit des Unterrichtes in alten Sprachen nur dann erst entschieden werden, wenn nach einem gerechtern Maßstabe als bisher die Anzahl der wöchentlichen Lehrstunden, welche den alten Sprachen, den neuern und den Realien gegenüber, gebühren, ermittelt sein wird. Aber für die alten Sprachen nur erst 14 bis 18 wöchentliche Lehrstunden vorweg nehmen, in welchen sich die alte Philologie der Länge und der Breite nach er-

gehen könne und die nun noch übrigen 14 bis 18 Lehrſtunden als die Broſamen betrachten, welche man zur Theilung den übrigen Disciplinen als den armen Hündlein vorwerfen will, das iſt eine Ungerechtigkeit, welche nicht länger am deutſchen Gymnaſium geduldet werden ſollte! Meine Anſichten über einen ſolchen Maßſtab werde ich nächſtens dem geneigten Leſer in einer eigenen Arbeit vorlegen, auf welche ich durch die Feſtſtellung der Begriffe von Gründlichkeit, Umfänglichkeit und Vielſeitigkeit des ſprachlichen Unterrichtes an den deutſchen Gymnaſien vorbereiten wollte.

Parchim im Mai 1848.

II. Beurtheilungen und Anzeigen.

B. Schriften zur Pädagogik.

Das Turnen mit besonderer Beziehung auf Mecklenburg, von H. Timm, Collab. zu Parchim. Neustrelitz, Barnewitz 1848.

Als wir eben unsere Wünsche nach Mittheilungen über Entwicklung und individuelle Gestaltung des Turnens niedergeschrieben, kommen uns 10 Bogen von Herrn Timm zu, auf denen für Mecklenburg unser Wunsch vollständig erfüllt ist. Wir besprechen die Broschüre ausführlich, weil sie die erste Gabe der Art ist, namentlich die erste, die das Turnen als eine gymnasiale Erziehungssache darstellt. Drei Fragen stellt und beantwortet uns der Verf.: 1) Was war das Turnen bei den Griechen und was kann und wird es bei uns sein? 2) Wie muß das Turnen betrieben werden, insbesondere an Gymnasien? 3) Wie ist das Turnen bisher betrieben worden? — Der Verf. weist zuerst die Unmöglichkeit nach, mit dem Turnen die griechische Gymnastik erneuern zu wollen. Die Gymnastik der Griechen sollte die Harmonie des Geistes und Leibes, leibliche und geistige Tüchtigkeit und Schönheit im Einklange darstellen. Die deutsche Turnkunst soll den Körper in jeder Beziehung des sittlichen Lebens zum Diener und Träger des ihm inwohnenden Geistes machen. Der wesentliche Unterschied dieser beiden Auffassungen wird historisch und philosophisch nachgewiesen und damit die Wiedereinführung der griechischen Gymnastik als ein gleichmäßiges Verbrechen an der Menschheit und am Christenthum nachgewiesen. Das Turnen hat sich aber auch in Deutschland national und eigenthümlich entwickelt und ist als nationales Entwicklungsmoment aufgefaßt; es besteht in einzelnen Erscheinungen und Formen aller Orten. Reihen wir es nun in das System der Erziehung ein, so kann es aus der Schule her in seiner Allseitigkeit Volkssache werden. Nach Mecklenburg ist es durch Jahn, der halb ein Mecklenburger war und dort Sinn und Freude an körperlicher Rüstigkeit vorfand, als ein voller Kreis von körperlichen Uebungen schon 1812 hinübergebracht worden.

Für die fernere Entwicklung des Turnens ist es wesentlich, endlich darauf zu denken, nach den verschiedenen Zwecken Leitung und Ordnung desselben verschieden zu gestalten. Man kann die Einrichtungen von öffentlichen und Vereinsturnplätzen, von Universitäts-, Schul- und Mi-

stärturnplätzen nicht willkürlich unter einander mengen, kann von einer Gymnasialjugend nicht den Subordinationsgeist des Militärs, nicht die moralische Kraft erwachsener Männer verlangen, daß bärtige Jünglinge mit derselben Lust Purzelbäume schlagen, wie Knaben von 12 Jahren. Der Verf. erörtert darauf, wie das Turnen eine Erziehungssache ist, und zwar eine nothwendige, allgemeine, schulmäßige und volksmäßige, stellt es dar als eine Staats- und nationale Erziehungssache, eine Wissenschaft, Kunst und ein Spiel. Darnach stellt er die Grundsätze für das Betreiben des Turnens an Gymnasien dar. Ganz richtig geht er davon aus, daß die einseitige Auffassung Jahns von Anno 1812 heutzutage nicht mehr ausreicht *. Jede Zeit hat ihre besondern Interessen. Die Bildung des Leibes muß auf den Gesammtzweck der Erziehung bezogen werden. Ref. hat das gethan für die höhere Bürgerschule und ist da natürlich zu einer andern Auffassung gekommen, als der Verf. für das Gymnasium. Eine geistige Jugend, sagt er, will geistige Beziehungen des Turnens. Diese findet er darin, daß es eine leibliche Erfrischung und Ertüchtigung, eine Stärkung der moralischen Willenskraft zur Bezwingung der Schulerforderniſſe, Kraft und Beharrlichkeit zum Dienst im künftigen Beruf erstrebe; daß es den Schüler zu einem dem Vaterlande nützlichen und wehrhaften Genossen erziehe und ihn durch allseitige Ausbildung als ein tüchtiges Glied dem Leibe der Menschheit einreihe. Zu dem Drängen auf eine wissenschaftliche Behandlung des Turnens bewegt ihn wohl auch namentlich der Gedanke, daß das Gymnasium die künftigen Männer der Wissenschaft zu seinen Zöglingen hat. Die Stellung zur Schule bedingt sich danach durch die Forderung, es in den Erziehungsplan einzureihen, die Leitung desselben darnach, daß es eben von einer Jugend betrieben werden soll, die es ganz auf ihre eigene Hand nicht mit Stetigkeit betreiben kann, so daß es ein Gymnasiallehrer leiten muß, entweder allein oder in Verbindung mit einem Turnlehrer ex professo, jedoch dann, daß der erstere den Turnplatz als Platz der Erziehung verwaltet; der Organismus der Turngesellschaft ist dann so zu gestalten, daß die Schüler zur Selbstdisciplin angeleitet werden. Hier findet sich Ref. mit Verf. wieder in voller Uebereinstimmung, wie denn auch der Verf. nicht bloß die Zucht auf dem Turnplatz durch die Schüler geübt wissen will, sondern die individuelle Gestaltung des Turnens für die einzelne Schule aus den Schülern selbst will sich entwickeln lassen **. Der Umkreis der Uebungen soll dem Alter

** Vergl. Pädag. Revue, August 1845.

* Vergl. Turnen in der höhern Bürgerschule. Päd. Revue, Bd. XIX, S. 301—311.

der Turner gemäß festgesetzt werden. Das Exerciren jedoch verwirft der Verf. Ref. verweist deßhalb auf Scheibert höh. V. S. 331—337 und auf eine Anmerkung in der unten citirten Abhandlung, die für das Exerciren im Gymnasium einen eigenthümlichen Gesichtspunct gibt. Das Betreiben der Uebungen wünscht der Verfasser täglich, nach wissenschaftlicher Methode, in folgender Ordnung: 1) Turnschule, Turnrast. 2) Turnkür; a) Schauturnen, b) unbedingte Willkür. 3) Turnspiel; a) Gemeinübungen, b) Spiel im engern Sinne. Für den Sommer verlangt er mit Recht Feste, für den Winter Fechten, Schlittschuhlaufen ꝛc.

Der dritte Abschnitt gibt die Geschichte der mecklenburgischen Turnplätze monographisch und zwar des zu Friedland, Neubrandenburg, Wismar (von Dr. Nölting), Neustrelitz, Schwerin, Güstrow (von Oberlehrer Reuter), Malchin, Rostock (von Fechtlehrer Ferber), Parchim (vom Verf.), Lübeck. Obgleich alle lehrreich sind, so beschränken wir uns doch auf eine Mittheilung aus der Geschichte des vom Verf. geleiteten Turnens, die er durch die Jahre 1842—1847 fortführt. Je länger je mehr hat sich ihm, was das Turnen selbst anbelangt, eine verständige Benutzung der Spieß'schen Methode und Resultate empfohlen zum Theil im Gegensatz gegen Jahn-Eiselen-Maßmann. Wir müssen dem Verf. darin beistimmen, doch hat es uns damit nur gelingen wollen, so weit wir selbst die Leitung führen konnten, sie nicht den Vorturnern anvertrauen mußten. Ein Turnlehrer kann nicht eine große Schülerzahl nach Spieß beschäftigen, ein Vorturner aus den Schülern nur selten eine kleine. Wir haben also im Sommer den Vorturnern als Leitfaden das Diether'sche Werkbüchlein in die Hände gegeben, weil wir da alle Schüler zugleich auf dem Platze haben wollten, im Winter aber, wo wir jede Classe einzeln im Saale turnen lassen, nach Spieß (namentlich die Kleineren nach dem „Turnbuch für Schulen") geübt, so weit die Kraft reichte, die, da immer nach 3 Schulstunden unmittelbar eine Turnstunde im dumpfigen und höchst staubigen Saal gegeben werden mußte, oder auch 2 Turnstunden hinter einander lagen, oft bis zur Erschöpfung angestrengt wurde. Mit der Zeit verringert sich vielleicht die Anstrengung. Im letzten Jahre hat sich Herrn Timm das Turnen vollständig als die eigene Angelegenheit der Schüler gestaltet und organisirt. Die Ordnung für das Turnjahr, die Feste ꝛc. sind in Gemeinschaft mit den Schülern festgesetzt und besprochen, wenn auch (wie bei uns) leider oft seine Meinung siegte, selbst wenn sie den innersten Wünschen der Jugend nicht entsprach. Auf Anregung von Klumpp * ist ein Turnerrath eingerichtet, durch diesen die Ordnung

* Gutsmuths Jugendspiele edd. Klumpp. Stuttgart 1845.

des Turntages in folgender Weiſe beſtimmt: 1) Hinausziehen auf den Platz, Verſammlung auf dem Tie zur Beſprechung von Mängeln und Ankündigung von Beſchlüſſen. 2) Riegenturnen an zwei Gegenſtänden. 3) Verſammlung auf dem Tie (Geſang, auch 4ſtimmig, und Unterhaltung). 4) Turnkür (mit Wettturnen der Muſterturner und Vorturner). 5) Gemeinſames Spiel. Die Einübung der Geſänge liegt ganz in Händen der Schüler, die Handhabung der Disciplin ebenſo, wobei bemerkt wird, wie einem Lehrer gegenüber jeder kleine Knirps Luſt zum Klagen und Rechthaben hat, erwachſenen Schülern gegenüber ausgelacht zu werden fürchtet und — ſchweigt. Wir fügen aus unſerer Erfahrung die andere hinzu, daß Schüler gegen Schüler immer härter ſind als der Lehrer, daß dieſer alſo, wo er dazu kommt, faſt immer mildernd eintreten kann, was gewiß nicht gering anzuſchlagen iſt. Von S. 145 an iſt der Organismus der Turnanſtalt mitgetheilt.

A. Ordnung der Geſellſchaft; 1) Beſtimmungen über den Turnwart (-Lehrer); 2) über den Viceturnwart; über den Turnerrath (ergänzt ſich ſelbſt, hat das Recht der Beſchwerde, des Antrags, des Gutachtens, ſchlichtet Streitigkeiten und ſtraft, berüth öffentlich ꝛc.); 4) über den Bücherwart, Zeugwart, Geſangwart, Caſſenwart, Signaliſten, Thürwart, die Zugführer, Vorturner, Anmänner, Fähndriche, Zugturner, Riegenturner. B. Allgemeine Turngeſetze.

Wir ſind dem Verf. für ſeine unverholenen und lehrreichen Mittheilungen äußerſt dankbar und können die Erwägung und Nachahmung ſeiner Einrichtungen und Mittheilungen nur auf das dringendſte empfehlen, rathen daher, das Heft ſelbſt zur Hand zu nehmen.

Stettin. W. Langbein.

C. Hand- und Schulbücher für den höheren Unterricht.

I.

1. Ueber die Methode des Elementarunterrichts im Lateiniſchen von Lauff Oberlehrer am Gymnaſium zu Münſter. Münſter, bei Haſt und Rieſe, 1841.
2. Lateiniſches Vocabularium, nach Grammatik, Etymologie und Synonymik geordnet von Dr. Köne. Münſter, bei Haſt und Rieſe, 1841.
3. Praktiſche Anleitung zur Uebung der regelmäßigen Formen der lateiniſchen Sprache, von J. Freſe. Münſter, bei Theiſſing, 1842.

Es iſt immer eine freudige Erſcheinung, wenn Männer, die in irgend einem Zweige der Kunſt oder der Wiſſenſchaft eine Reihe von Jahren mit Erfolg und klarem Bewußtſein gearbeitet haben, endlich die Reſultate, die

ſich ihnen bei fortwährendem Zurückführen der Theorie auf die Praxis herausſtellten, dem Publicum mittheilen. Dadurch werden für Kunſt und Wiſſenſchaft ſichere Haltpuncte gewonnen und ruhiges und beſonnenes Fortſchreiten ungemein gefördert. Hier liegt uns der Fall vor, daß zwei Männer, die, verbunden durch Freundſchaft, eine Reihe von Jahren hindurch an derſelben Anſtalt demſelben Lehrgegenſtande Zeit, Nachdenken und Kräfte widmeten, fortgeſetzt ihre gewonnenen Anſichten austauſchten und berichtigten, und zwar zu einer Zeit, wo der Gährungsproceß über die Lehrart der deutſchen Grammatik nicht ohne Einwirkung auf die der lateiniſchen Sprache bleiben konnte, zu derſelben Ueberzeugung gekommen, dieſe in den vorſtehenden beiden erſten Schriften ausſprechen. Der Verfaſſer von Nr. 1 hat ſeine Anſichten in ſo klaren und einfachen Worten dargelegt, daß ich es für zweckmäßig erachte, wenn ich mich lediglich darauf beſchränke, den Kern derſelben zu referiren, zumal der größere Theil der Leſer, durch längere oder kürzere Praxis in dieſem Lehrgegenſtande befähigt, es vorziehen wird, dieſelben ſeinem eigenen Urtheile zu unterwerfen.

Herr Lauff weiſt die in der neueren Zeit wiederholt vorgebrachten Klagen theils über den langſamen und ungenügenden Erfolg des erſten lateiniſchen Unterrichtes, theils über die verhältnißmäßig geringe Fertigkeit, welche die Schüler überhaupt in Anwendung jener Sprache zu erlangen pflegen, keineswegs von der Hand, und glaubt es nicht in Abrede ſtellen zu dürfen, daß nach dem bisher gebräuchlichen Verfahren die Ergebniſſe jenes Unterrichtes mit der darauf verwendeten Kraft und Zeit in der Regel nicht in einem angemeſſenen Verhältniſſe ſtehen. Er geſteht es Herrn Blume zu, daß der Weg des lateiniſchen Unterrichtes durch die dürren Steppen bloßer Abſtractionen und ihnen entſprechenden Formen ohne concreten Inhalt geht. Nach einem drei- bis vierjährigen Unterrichte, ſagt er, bei acht bis zehn wöchentlichen Lehrſtunden und vielleicht noch mehreren Arbeitsſtunden iſt eine unverhältnißmäßige Unbehülflichkeit auch bei leichten Ueberſetzungsaufgaben, ſowohl aus dem Lateiniſchen als auch in dasſelbe, durchſchnittlich nicht zu verkennen. Nur äußerſt langſam, unter beſtändiger Benutzung der Grammatik und des Wörterbuches, nach vielem Ueberlegen und Beſinnen wird eine ſolche Arbeit zu Stande gebracht. Und ſelbſt dann bei weitem noch nicht mit der erforderlichen Sicherheit und Richtigkeit. Sogar bis in die oberſten Claſſen der Gymnaſien hin macht ſich nicht ſelten Mangel an durchgreifender Sicherheit, Leichtigkeit und Gewandtheit bei den Ueberſetzungen bemerklich. Ungleich größer noch iſt die Unbehülflichkeit, welche ſich bei dem freien Gebrauche des Lateins offenbart. Aus Mangel an freier Uebung ſind die Schüler kaum im Stande, mündlich einen Gedan

ken mit einiger Leichtigkeit frei lateiniſch zu geben: und den ſchriftlichen freien Arbeiten ſieht man es durchgängig an, daß ſie wegen zu ſehr vorherrſchender Gewöhnung an bloßes Ueberſetzen auf dem Umwege durch das Deutſche entſtanden ſind.

Keineswegs fehlt es unſeren Schülern, ſelbſt nicht den ſchwächern, auf den verſchiedenen Stufen in der Regel an einem verhältnißmäßigen grammatiſchen Wiſſen; dagegen erheben ſich im Können auf dem fremden Gebiete, in Vergleich zu jenem Wiſſen, auch die Beſſern durchgängig kaum über die Mittelmäßigkeit.

Dieſe ungenügenden Erfolge verdienen fortwährend um ſo mehr die beſondere Aufmerkſamkeit der betreffenden Schulmänner, da nicht nur bei den in neueren Zeiten immer häufiger gewordenen Anfechtungen der claſſiſchen Studien durch Utilitarier insbeſondere auch der in Rede ſtehende Unterrichtszweig von dieſer Seite her heftige Anfechtungen erleidet, ſondern auch Freunde jener Studien und ſelbſt verdienſtvolle Fachgenoſſen, eben um jene langſamen Ergebniſſe zu beſchleunigen und raſcher eine angemeſſene Fertigkeit im Latein herbeizuführen, allmälig angefangen haben, die alte grammatiſche und ſyſtematiſche Methode des lateiniſchen Unterrichtes, welcher ſie die Schuld beimeſſen, zu verlaſſen und dem Hamiltonismus (und Jacototismus) zu huldigen. Dieſe Lehrmethode, bloß auf praktiſche Routine berechnet, iſt aber in ihrer conſequenten Durchführung mit den höchſten Zwecken des Gymnaſialunterrichtes durchaus unvereinbar, indem ſie, auf die claſſiſchen Sprachen in Gymnaſien angewandt, faſt nothwendig zur Seichtheit und Oberflächlichkeit, zu einem gedankenloſen Sprechen und zur Untergrabung des ſelbſtändigen Urtheiles führt.

Den von den Anhängern der neuen Methode vorgeſchützten glänzenden Erfolgen in den neueren Sprachen ſind die in früheren Zeiten verhältnißmäßig eben ſo glänzenden Ergebniſſe des Unterrichtes in der lateiniſchen Sprache entgegenzuſtellen, nämlich die ungemeine Vertrautheit mit dieſer Sprache, die Fertigkeit und Gewandtheit in derſelben, welche die Gebildeten unter unſeren Vorfahren nach der alten Methode durchgängig erwarben. Indem man nun weder auf den Hauptzweck des lateiniſchen Unterrichtes an Gymnaſien — formale Bildung des jugendlichen Geiſtes —, noch auf dieſe Ergebniſſe, welche doch ganz entſchieden der alten Methode das Wort reden, hinlänglich Rückſicht nahm, hat man irriger Weiſe die Gründe der ſchwächer gewordenen Erfolge dieſes Unterrichtes in der Natur und den Principien der grammatiſchen und ſyſtematiſchen Methode zu finden und dieſelbe daher verlaſſen zu müſſen geglaubt. Nicht in der Natur und den Principien dieſer Methode, ſondern in den bei der Anwendung allmälig eingeſchlichenen und herr-

schend gewordenen Mängeln sind jene Gründe zu suchen. Diese Mängel selbst haben aber ihre Quelle und Veranlassung vorzüglich in der ganz bedeutend veränderten Richtung, welche das Studium der lateinischen Sprache nach und nach genommen hat. Unseren Vorfahren galt nämlich außer der Erreichung formaler Geistesbildung durch das wissenschaftliche grammatisch-ästhetische Studium der Sprache auch noch die Erwerbung eben jener praktischen Fertigkeit als zweites Hauptziel, indem die lateinische Sprache nicht nur als die Sprache der Schule und des Unterrichtes, sondern auch als das einzige Vehikel aller geistigen Mittheilung unter Gelehrten und Gebildeten jeder Art allgemeine Geltung gewonnen hatte. Das allmälig durch gänzliche Umgestaltung der Verhältnisse des socialen und wissenschaftlichen Lebens verminderte Bedürfniß des Lateingebrauches konnte natürlich nicht ohne Einfluß auf das Studium und den Unterricht dieser Sprache bleiben. Das eine materielle Hauptziel, Erwerbung der Fertigkeit, trat nach und nach in den Hintergrund, während das andere, formale, Erreichung einer normalen Geistesbildung durch jenes Studium, nicht allein seine Geltung behielt, sondern auch bei gesteigerten philologischen und philosophisch-grammatischen Forschungen ganz vorzüglich in den Vordergrund trat. Daher die vorherrschend und fast ausschließlich nationale Richtung des lateinischen Unterrichtes in der jetzigen Zeit. Zufolge dieser Richtung ist einerseits das wissenschaftlich-grammatische Studium, andererseits das Eindringen in die Meisterwerke der Alten und das Verständniß derselben für wissenschaftlich-ästhetische Ausbildung beinahe zur alleinigen Hauptsache geworden. Und in dem nämlichen Grade, in welchem jene beiden Zwecke allein allmälig maßgebend wurden, mußte nach und nach die Erwerbung einer entsprechenden Fertigkeit in Anwendung des Sprachstoffes, ein Können und Selbstschaffen auf dem fremden Gebiete, vom Anfange des Unterrichtes an zurücktreten. Aber auch ganz abgesehen von dem praktischen Gebrauche kann man wohl nicht verkennen, daß die Erringung der Fertigkeit und völligen, freien Beherrschung des fremden Sprachstoffes unleugbar als ein Hauptnerv des ganzen Studiums betrachtet werden muß.

Nicht durch Beseitigung oder Schwächung der alten grammatisch-systematischen Methode wird ein günstiger Erfolg zu erzielen, sondern es wird vielmehr durch Wegräumung der Hemmnisse und Beseitigung der eingeschlichenen Mängel, welche insbesondere ein dem grammatischen Wissen entsprechendes Können behindern, von Anfang des lateinischen Unterrichtes an dahin zu wirken sein, daß auf jeder Stufe in gehörigem Verhältnisse beide Zwecke zugleich erreicht werden.

Zwei Hemmnisse oder Mängel sind es nun vorzüglich, welche als

Folgen der oben berührten veränderten Richtung des Studiums insbesondere einem verhältnißmäßigen Können im Wege stehen.

Als das erste ganz bedeutende und durch die ganze Schulzeit hin verderblich wirkende Hemmniß tritt die zu einseitige Gewöhnung der Schüler hervor, von Anfang an die Worte bloß sehend zu vernehmen und allenfalls schreibend von sich zu geben, dagegen die fast gänzliche Vernachlässigung des Hörens und Sprechens. Daher die fast allgemeine Erscheinung, daß die Schüler nur mit dem Buche vor den Augen gelehrt, dagegen bloß Gehörtes zu verstehen und zu übersetzen, durchweg ungeübt sind. Haben sie den lateinischen Satz vor Augen, so fassen und übersetzen sie ihn weit leichter, als einen weniger schwierigen, den sie bloß hören. Daher auch zum Theil die Erscheinung, daß sie bis in die obersten Classen hin das Latein durchgängig ohne Ausdruck lesen.

Hiemit steht der zweite Hauptmangel in genauer Verbindung, daß nämlich der lateinische Sprachstoff von Anfang an nicht durch unvertilgbare Einprägung ins Gedächtniß, der jedesmaligen Stufe gemäß, als bleibendes, freies Eigenthum gewonnen wird. Daher fühlt sich der Schüler nicht heimisch, sondern rathlos als Fremdling beständig einem fremden Gebiete gegenüber. Nicht im Gedächtniß als vollkommenes Eigenthum, nicht als lebendiges Wort auf der Zunge hat er das Latein, sondern im Buche. — Um nun diesen Mangel zu heben, sind planmäßig geordnete, ehemals mit so großer Strenge angestellte Memorirübungen unerläßlich; um jenes Hemmniß zu beseitigen, käme es darauf an, für das Hören und Sprechen, wodurch zum Theil ehemals so große Gewandtheit im Latein erworben wurde, und für das lebendige Conversiren, wodurch noch jetzt die Fertigkeit in neueren Sprachen gewonnen wird, — welches jedoch auf unseren jetzigen Schulunterricht im Latein nicht anwendbar ist, einen Erfolg eintreten zu lassen, durch welchen, mit Beibehaltung der streng grammatischen Methode und zweckmäßiger Uebersetzungsübungen, von Anfang an ein den jedesmaligen Stufen entsprechendes Können herbeigeführt würde. Einen solchen Ersatz gewährt eine zweckmäßige Uebung in freier lateinischer Satzbildung von dem ersten Anfange des lateinischen Unterrichtes an.

Was hindert den Anfänger, sobald er die Flexion der Wörter auf a nach der ersten und der Wörter auf us und um nach der zweiten Declination nebst einigen Temporibus des Zeitwortes esse fertig eingeübt, außerdem eine Anzahl Substantive nach diesen Declinationen, nebst Adjectiven auf us, a, um durch Memoriren sich zum Eigenthume gemacht und einige ganz einfache syntaktische Regeln gelernt hat, diesen Stoff sofort selbstthätig zu kleinen Sätzchen zusammenzufügen?

Es steht ihm nichts im Wege, eine Menge derartiger Wörter durch nachhaltiges Memoriren in kurzer Zeit zu gewinnen und dieselben auf mannigfache Weise, nicht übersetzend, sondern selbstthätig, frei, ohne Dictat in das Ohr, ohne Buch vor den Augen zu Sätzen, wenn auch Anfangs zu noch so nackten und kleinen, zu verbinden und gleich von Anfang an Herr und Meister des geringen Sprachstoffes zu werden. — Diesen Stoff kann er allmälig durch Memorirübungen ausdehnen und in gleichem Verhältnisse auch seine kleinen Gedanken nach und nach erweitern und bekleiden und so nebst verhältnißmäßigem Fortrücken in der Grammatik, mit selbständiger Anwendung des Stoffes zum zusammengesetzten Satze allmälig voranschreiten.

Drei Stücke werden bei diesen Uebungen vorzugsweise in Betracht genommen: 1. das Erlernen der Grammatik, 2. das Einprägen des Lexikalischen, 3. die Uebung in Anwendung beider. Denn Grammatik, Einprägung des Materials und Uebung selbst, gleich beim Anfange des Unterrichtes, müssen durch Anordnung und Methode sich nahe an einander schließen und sich gegenseitig unterstützend die Hand bieten.

Herr Lauff geht dann diese drei Stücke durch und führt in Betreff des Erlernens der Grammatik dasjenige näher aus, was so eben im Umrisse angedeutet worden. Ueber das Lexikalische sagt er folgende beherzigenswerthe Worte: Wollte Jemand bei dem Baue eines Hauses erst während der Arbeit jeden einzelnen Balken, wenn er ihn braucht, aus dem Walde holen, jeden Stein, wenn er eingefügt werden soll, aus dem Bruche fördern, und so mit unendlicher Unterbrechung der Arbeit die einzelnen Materialien herbeischaffen, wie langsam würde das Werk von statten gehen, wie viele vergebliche Zeit und Mühe kosten! In ganz ähnlichem Falle befinden sich durchgängig unsere kleinen Lateiner, wenn sie sich zum Uebersetzen anschicken. Sie sollen zusammenfügen, kennen die Art der Fügung, aber sie sind ohne Material. Eben so beim Uebersetzen aus dem Lateinischen sollen sie analysiren, können auch Casus, Genus, Tempus u. s. w. an der Endung errathen; aber die Wörter selbst sind ihnen durchweg alle fremd. Die mühsam erworbene Masse unorganischer Flexionsformen kann ihnen nicht helfen. Die Hälfte, oft drei Viertel der Zeit, welche auf Uebertragung eines Dictates verwendet wird, geht lediglich mit Blättern und Suchen im Wörterbuche verloren, welches der Schüler fast bei jedem Worte in die Hände nehmen muß. Hat er das verlangte Wort gefunden, so schreibt er es in sein Heft hinüber, um sogleich beim nächsten Wort die nämliche langweilige und geisttödtende Operation von neuem zu beginnen. Seine Thätigkeit dabei ist mehr eine Beschäftigung der Hände als des Kopfes zu nennen,

und kaum möglich ohne vielfältige Zerstreuung und ohne große Pausen von Gedankenlosigkeit. Mangel an Wörtervorrath im Gedächtnisse ist hier das Uebel, wodurch eine rasche, leichte und vielfache Uebung in Anwendung des Sprachstoffes äußerst erschwert und die frühe Erwerbung einer angemessenen Fertigkeit geradezu verhindert wird.

Das richtigste Mittel zur raschen und sichern Erlernung des Materialen und demnächst zur Förderung der freien Anwendung desselben ist nachhaltiges und planmäßiges Memoriren der Vocabeln, und zwar in einer solchen Anordnung, daß dasselbe an die Grammatik sich möglichst nahe anschließt und den Uebungen als Grundlage dient, mithin schrittweise gerade diejenigen Wörter gelernt werden, deren Beugung und Fügung gleichzeitig in der Grammatik genommen wird und aus welchen demnächst Sätze gebildet werden. So verbindet sich mit den Paradigmen auf a, us, um sofort das Memoriren der gangbarsten, dahin gehörenden Wörter, Substantive, wie Adjective. Ebenso werden bei der dritten Declination die gewöhnlichsten Wörter sogleich auswendig gelernt; und auf dieselbe Art wird mit den übrigen Declinationen und den Conjugationen der Verben verfahren. Für diese Memorirübungen sei die Schule der Uebungsplatz; dadurch vermindert sich die Schwierigkeit ohne Nachtheil und steigert sich das Interesse an diesen Memorirübungen in hohem Grade. Es werden z. B. aus dem Vocabularium, welches die Schüler vor Augen haben, etwa zwei Wörter angegeben. Auf einen Wink werden die Bücher geschlossen und die beiden Wörter von vielen Knaben laut und deutlich memorirt. Ein neues Wort hinzugegeben, „Bücher geschlossen!" und wiederum die drei Wörter von mehreren auswendig hergesagt. Abermals ein neues Wort dazu genommen und memorirt, — und so fort bis zu sechs oder zehn Wörtern, welche bei fortgesetzter Uebung in kurzer Zeit mit Leichtigkeit und Fertigkeit auf diese Art gewonnen werden können. Anfangs erbieten sich natürlich die Gedächtnißreicheren zum Aufsagen und werden durch öftere Wiederholung die Lehrer der Schwächern. Allmälig kommen auch diese heran oder werden herangenommen; keiner wird verschont, denn das kann und soll jeder lernen. Bei diesen Memorirübungen, wie überhaupt beim Unterrichte auf den betreffenden Stufen ist eine gewisse Lebendigkeit und Raschheit unerläßlich. Dadurch wird Zeit gewonnen, die Intensivität der Uebung vermehrt, Lust und Muth, Feuer und Wetteifer selbst in die Trägen und Langsamen gebracht. Zugleich läßt sich hiebei auf das laute und deutliche Sprechen hinwirken, welches zur Vermeidung der schläferigen Haltung einer Classe außerordentlich viel beiträgt. Vorzüglich aber dient diese Uebung dazu, eine richtige Aussprache des Lateinischen von Anfang an zu erzielen.

Sehr häufig und von großer Bedeutung ſind die Fehler gegen das Geſchlecht der Wörter. Von der unterſten Stufe bis weit in die oberen hinein fühlen ſich die Schüler bei mündlichen wie ſchriftlichen Uebungen alle Augenblicke durch Unſicherheit im Geſchlechte insbeſondere derjenigen Wörter gehemmt, bei welchen dasſelbe nicht durch die Endung oder Bedeutung ganz entſchieden hervortritt, und müſſen daher mit nachtheiligem Zeitverluſte zu Grammatiken und Wörterbüchern ihre Zuflucht nehmen. Zur Hebung dieſer Unſicherheit iſt kein Mittel ſo geeignet, als daß alle Subſtantive, deren Geſchlecht nicht durch die Endung ſcharf bezeichnet und unzweifelhaft iſt, nur in Verbindung mit einem Adjectiv memorirt werden, an deſſen Endung man das Geſchlecht erkennt. Dadurch ruft das Subſtantiv das Adjectiv, welches mit ihm gewiſſermaßen zu einem Begriffe verſchmilzt, vor die Anſchauung und gibt an der Endung des Adjectivs ſein Geſchlecht kund.

Am Schluſſe äußert ſich Herr Lauff über den Gebrauch der lateiniſchen Sprache im freien, mündlichen und ſchriftlichen Ausdrucke alſo: Iſt die Claſſe vom erſten lateiniſchen Unterrichte her ſtets darin geübt worden, ſich das Sprachmaterial durch Memoriren aus den Büchern heraus zum bewußten freien Eigenthum einzuprägen und, von den geringſten Anfängen beginnend, in immer weiterem Kreiſe fortſchreitend, kleinere Gedanken unmittelbar lateiniſch auszudrücken und das Latein als lebendige Sprache auf die Zunge zu bringen: ſo iſt dadurch der Uebergang zu einem zuſammenhängenden Denken und Sprechen über einen Gegenſtand ſelbſt dann ſchon vermittelt, wenn man auch dabei ſtehen bleiben wollte, nur Sätze über verſchiedenartige Materien bilden zu laſſen, deren Inhalt nicht im Zuſammenhange ſteht. Geht man aber noch einen Schritt weiter, läßt man über einen und denſelben Gegenſtand verſchiedene einzelne Sätze bilden und dieſe endlich, was den angeſtellten Verſuchen gemäß bei Tertianern mit günſtigem Erfolge geſchehen kann, zu einem Ganzen vereinigen: ſo iſt man dadurch dem ſpätern freien Sprechen ohne Beihülfe um einen bedeutenden Schritt näher gerückt. Und von da aus führt ein kurzer Schritt zu den freien ſchriftlichen Uebungen; denn gerade der Mangel an Fähigkeit, unmittelbar im Latein zu denken, iſt das Haupthinderniß, welches auch dem reiferen Schüler hiebei im Wege ſteht. Immer an Ueberſetzen gewöhnt kann er ſich nicht davon losſagen, ſeine Gedanken erſt deutſch zu denken und dann in das Latein überſetzend niederzuſchreiben. Sind aber die Schüler in der beſchriebenen und vorgeſchlagenen Methode vorbereitet, ſo werden derartige leichtere, freiere Arbeiten mit Nutzen und Erfolg ſchon früher eintreten können, als gerade auf den beiden letzten Stufen.

Dieß sind die Kerngedanken des zwar nicht umfang- aber inhaltreichen Werkchens, und wir glauben, jedem Lehrer der lateinischen Sprache einen Gefallen damit zu thun, auf dasselbe hingewiesen zu haben. Wenigstens gestehen wir, die wir uns in demselben Verhältnisse befinden, daß wir dasselbe zu wiederholten Malen mit steigendem Interesse gelesen und es auch jetzt keineswegs fortlegen, um es nicht wieder zur Hand zu nehmen.

Nr. 2. Mit dem angeführten Werke steht das Vocabularium des Herrn Köne in der engsten Verbindung. Es wurde in der Absicht ausgearbeitet, die Anwendung der Grundsätze, welche oben ausgesprochen sind, zu erleichtern und zu befördern. Dasselbe enthält beinahe die sämmtlichen Nomina und Verba, welche zur Lesung des Nepos, Cäsar und der andern Schriftsteller, welche gewöhnlich in den Gymnasialclassen gelesen werden, ausreichen. Die Nomina sind nach den einzelnen Declinationen und in diesen wieder nach Endungen und Geschlecht, die Verba nach den Conjugationen gruppenweise zusammengestellt. Durch diese Gruppirung werden dem Schüler sowohl beim Memoriren, da sich überall natürliche Einschnitte und Ruhepuncte darbieten, als auch besonders in Hinsicht auf die Grammatik bedeutende Vortheile gewährt. Allein noch einen andern Vortheil bietet das Vocabularium dem kleinen Lateiner dar. Derselbe stellt sich gewöhnlich die Menge der zu lernenden Wörter als weit größer vor, wie sie in der Wirklichkeit ist; sie erscheint ihm als eine endlose Masse, vor welcher er ein geheimes, mehr oder minder bewußtes Grauen empfindet. Die dicken Wörterbücher bestärken ihn in seiner Vorstellung und die vielen „und andere, und dergleichen mehr" bei Aufzählungen von Wörtergruppen in der Grammatik sind eben auch nicht geeignet, ihm jene Vorstellung zu benehmen. Hier erfährt er aber bei jeder zu erlernenden Gruppe die bestimmte Anzahl der dazu gehörenden gangbaren Wörter; z. B. der Adjective auf er, a, um, die das e behalten, seien 10, derer, die es ausstoßen, 15; der Feminina auf us nach der vierten Declination 11; der regelmäßigen Stammverba nach der ersten Conjugation 36, nach der zweiten 18 u. s. w. Vergleicht er nun damit die Anzahl, welche er täglich lernen kann, so sieht er das Ende der Arbeit bald ab und bleibt sich an jeder Stelle mit Sicherheit bewußt, wie viel er noch vor sich und wie viel er schon hinter sich gebracht habe. Um dieses Bewußtsein zu unterstützen und die Uebersicht noch mehr zu erleichtern, sind in dem Vocabularium auf sehr zweckmäßige Weise den angehenden Wörtern jeder Gruppe die laufenden Nummern beigefügt. Selbst in solchen Fällen, wo die Anzahl der zu einer Gruppe gehörenden Wörter ihrer Größe wegen bei dem Unterrichte auf mehrere Curse zu vertheilen ist, dient es zur Beruhigung des Schülers und stärkt sein Selbstvertrauen,

wenn er dieselbe erfährt. Nachdem er bei täglich fortgesetzter Memorirübung recht bald die Ueberzeugung gewonnen hat, daß er wöchentlich mindestens 36—40 und im Laufe des Schuljahres zu 40—42 Wochen gerechnet etwa 12—1500 Wörter mit Bequemlichkeit lernen kann; indem er ferner erfährt, daß die Zahl der ungefähr für den ganzen Gymnasialcursus erforderlichen gangbarsten Nomina vielleicht 2000, der Verba etwa 1000 beträgt, so wird ihm diese Zahl gegen die geträumte Unendlichkeit immerhin nur gering erscheinen, und es leuchtet ihm die Möglichkeit, des Stoffes Herr zu werden, von selbst ein. — Die Quantität der Silben ist mit vieler Genauigkeit angegeben, ein keineswegs für ein derartiges Buch unwichtiger Umstand. Nur wünschen wir, daß der Verfasser bei einer erfolgenden zweiten Auflage uns keine vermehrte bringen, sondern durch Ausscheidung seltener vorkommender Wörter die Masse des Stoffes möglichst vereinfachen möge.

Nr. 3 ist ein nach den in der Lauff'schen Schrift ausgesprochenen Grundsätzen bearbeitetes Büchelchen, welches wir wegen seines geringen Umfanges zum Gebrauche bei Kindern empfehlen. Einzelne Fehler, die stehen geblieben sind, so wie daß hie und da in den Uebungen Wörter vorkommen, die unter den Classen nicht stehen — das kann später verbessert werden. Was aber den Gedankeninhalt der einzelnen Sätze betrifft, so empfehlen wir dem Verfasser dringend, sich in dieser Hinsicht die Schulschriften von Becker und Wurst zu Mustern zu nehmen.

G. Löbker.

Uebungsbücher für das Lateinschreiben. (Vgl. Bd. XV, S. 219—227, Bd. XVIII S. 46—51, 132—143.) Nr. 5. Süpfle, Aufgaben zu lateinischen Stilübungen. I. vierte, II. dritte Auflage.

Herr Süpfle hat durch eine Reihe guter Bücher als trefflicher Schulmann sich Verdienste erworben und auch seine vorliegenden „Aufgaben" haben in eine Menge von Anstalten, die im Vorworte aufgezählt werden, einen wohlverdienten Eingang gefunden, und ihre Brauchbarkeit und zweckmäßige Einrichtung bereits hinlänglich bewährt, so daß es nur nöthig ist, das zu erwähnen, was zu Bemerkungen Veranlassung gibt.

Der Stoff hat für die Jugend im Ganzen vorzügliche Anziehungskraft und bewährt in seiner Auswahl und Anordnung einen sichern wohlgeübten Tact; nur Einzelnes möchte man mit besserm vertauscht sehen. So namentlich die moralischen Sätze, im ersten Theile Nr. 140, 141, 146, 148, 159, 161, 200, 205, 212, und noch häufiger im zweiten Theile, besonders Nr. 6, 7, 21, 22, 28, 38, 40, 45—47, 60, 179

oder die gehaltlosen Briefe im 1. Theil unter Nr. 145, 147, 226, 229, 231, im 2. Th. Nr. 5, 10, 27, 56. An solchen Dingen findet die Jugend kein Interesse. Sodann scheint mir Hr. S. im Gebrauche der lateinischen Classiker für seinen Zweck zu weit gegangen und zu viele Stellen ganz wörtlich übersetzt zu haben, so daß die Schüler diese Stellen, weil sie eben bekannt sind, geradezu abschreiben können. So im Leben des Cicero Nr. 338, 342. Im zweiten Theile haben Nr. 15—18 „das Greisenalter" viele Sätze ein zu wortgetreues Gepräge aus dem Cato major. Nr. 24 eine längere Stelle aus Liv. II, 40, Nr. 25 aus Cicero's Paradoxen. Nr. 48 aus Cic. de orat. I, 61, ja Nr. 259 ist sogar der ganze Abschnitt eine wörtliche Uebersetzung aus de orat. II, 15 u. s. w. Ich meine, daß ein so feiner Kenner der Latinität, wie Hr. S. ist, alle derartigen Abschnitte mit Leichtigkeit so umgestalten könnte, daß der Schüler die benutzte Quelle geradezu in der Ueberschrift angeführt erhielte und zu einer nutzreichen Vergleichung genöthigt werden könnte. Auch Stücke, wie die über Plato (Nr. 266—291) müssen entweder mit andern vertauscht oder in viel freierer Fassung gegeben werden, da die Quelle, aus welcher jetzt größtentheils wörtlich übersetzt ist (Stallbaum's Abhandlung im ersten Theile des Plato der Gothaer Ausgabe), sich in den Händen der meisten Schüler befindet.

Was ich sonst bei mehrfachem Gebrauche des Buches von Kleinigkeiten mir angemerkt habe, davon will ich noch Einiges in der Kürze erwähnen. Im ersten Theile Nr. 5, Nota 7: „Man bemerke, daß Cicero den Accusativ von aër nur in der griechischen Form aëra gebraucht." Da hätte auch der zweite, eben so consequent gebrauchte Accus. æthera dazu kommen können, oder statt der Bemerkung ein Citat von Zumpt, §. 71, ausgereicht. Nr. 4 sollten die lateinischen Wörter für „Gemächer, Speisezimmer" eher als manches andere angeführt sein. Ebenso Nr. 5 „grüßchen". Nr. 6 „sprudeln". Nr. 30 „Büschel von Kornähren oder von Mohn". Zu Nr. 12 ist gesagt: „Man bemerke, daß nach Creta gewöhnlich ohne die Präposition in nur Cretam heißt". Wo sind dafür die sichern Belegstellen? Bei Nr. 25 und 31 ist für den Adjectivgebrauch bloß Krebs citirt. Warum nicht auch Z. §. 685 und die übrigen, auf dem Titel genannten Grammatiker? Es ist dieß eine Bemerkung, die für viele Stellen gilt. Auch statt Noten, wie Nr. 27: „Quisque muß nach cuius, a, um gesetzt werden" (dasselbe Nr. 112) und „Leute, welche Mehr qui, mit folgendem Conjunctive" würde wohl besser auf die betreffenden Paragraphen der Grammatik verwiesen werden. Nr. 31: „tæda (Fax ist die schon brennende Fackel)". Nicht immer; denn Ovid. Met. 8, 646 sagt von der Baucis: multifidasque faces ramaliaque

arida tecto detulit. Nr. 72, N. 4. Zumpt hat die Sache §. 482
Nr 74: „unter dieſen, in his". Bloß in, das zweite iſt zu viel. Eben ſ
Nr. 96, 8. 281, 7. 316, 13; im 2. Theil: 81, 8. Nr. 75 wird citirt
„Nr. 69, 9". Und da findet der Schüler bloß die Vocabel utrimque
Hr. S. hat zwar nirgends mit Citaten einen Mißbrauch getrieben, abe
auch die wenigen Stellen, wo der Schüler beim Nachſchlagen bloß ei
Wort oder einen Paragraph angeführt findet, möchten beſſer dadurd
zu entfernen ſein, daß das Nöthige noch einmal erwähnt würde. Nr. 78, 7
„Plusquamperf." ſoll wohl Conjunct. fut. exact. heißen. Nr. 81, 1
iſt liberaliter verdruckt. Nr. 139: zu den drei Grammatiken fehlt Z. §. 485
Nr. 142, 6: pyrenaeus ſtatt Pyr. Nr. 154, 1: dazu Zumpt §. 464
Doch dieß gilt, wie geſagt, von ſehr vielen Stellen. Nr. 170, 3 iſt „et ipse
erwähnt. Da Hr. S. mit vollem Rechte von ſich ſagt, daß ſein Buc
„durch Reinheit und Claſſicität des Ausdrucks ſich vor vielen ähnliche
vortheilhaft unterſcheiden" werde, ſo hätte er auch noch dieſe und ein paa
ähnliche Livianiſche Redeweiſen nach Cicero's Sprachgebrauch geben kön
nen. Nr. 178, 2 zu „mit Feuer und Schwert" heißt die Note: „die Latein
ſtellen die Worte um und ſagen ferro ignique." Aber doch auch b
kanntlich et igni et ferro. Nr. 178, 13 iſt eine Redeweiſe mit eo od
huc und dem Genitiv citirt, die doch im Vorworte S. VII als nic
ciceronianiſch verworfen wird. Es kann auch hier esse mit dem Ablat
gebraucht werden. Nr. 190, 10 iſt „6" ſtatt b ſtehen geblieben. Nr. 191,
„Statt des einfachen und gebraucht die lateiniſche Sprache, um da
Einzelne mehr zu vereinigen, et—et". Das kann ſehr leic
zu Mißverſtändniß führen. Nr. 192, 2! „Das Object ſie bleibt beſſ
unüberſetzt". Da iſt das Wort „beſſer" ein irrthümlicher Pleonasmu
Nr. 197, 12 iſt „quamobrem" vereinigt, an andern Stellen getren
geſchrieben. Nr. 199, 11 wird das deutſche „hin und wieder" unricht
durch passim überſetzt; denn es paßt nicht ganz in den dortigen Zuſa
menhang. Nr. 201, 10 „numi" ſtatt nummi. Nr. 209 in dem grie
Verſe ſind Accentfehler. Nr. 234, 6 bei salutem dicere im Anfan
eines Briefes wäre auf die Wortſtellung aufmerkſam zu machen. Ver
Reiſig's Vorleſ. von Haaſe §. 473, S. 827. Nr. 236, 7: „Zum
§. 703" ſtatt 710, b. Nr. 243 delphicus ſtatt Del. So auch in viel
ähnlichen Fällen. Nr. 245, 7 „ans Land ſteigen, escendere". H
paßt ascendere beſſer, nach bekannter Unterſcheidung bei Wolf zu Su
Cæs. 61. Dasſelbe gilt von Nr. 337, 14. Nr. 247, 9 „habillis" ſt
habilis. Nr. 251, 9 „§. 788" ſt. 805. Nr. 308 wäre vor den Wor
„vor Chriſti Geburt" beſſer ein „oder" einzuſetzen, um den Unterſch
des lateiniſchen Sprachgebrauches in ſolchen Fällen deutlich zu mach

Nr. 310, 1 ſtatt zu ſagen: „Die Worte weil durch dieſe durch per quam mit folgendem Conjunctiv auszudrücken", wäre nutzreicher die einfache Angabe „weil durch dieſe relativiſch", und nun der bezügliche Paragraph der Grammatik. Nr. 317, 3: „Ueber die Auslaſſung der Partikel und bei mehreren hinter einander folgenden Subſtantiven vgl. Zumpt §. 783. Richtig bemerkt derſelbe, daß das letzte Subſtantiv auch mit que antreten könne." Aber doch fehlt bei Zumpt der nothwendige Zuſatz, daß die Partikel wegfalle, wenn die Reihe nicht unbedingt abgeſchloſſen iſt. Nr. 329 ſteht im Texte: „ſcheint er noch dadurch vermehrt zu haben, weil er" ſtatt des gebräuchlichern „daß". Nr. 332 wird das deutſche „umgeben" durch stipare erklärt, wo doch beſſer „dicht umgeben" geſagt worden wäre, wie dieß Nr. 282 und 286 geſchehen iſt. Nr. 339, 9 „§. 811" ſt. 812. Für das Nr. 354 im Texte geſetzte „ſo wie einer", wozu prout quis angegeben iſt, dürfte je nachdem einer paſſender ſein. Nr 361 ſind die deutſchen Worte „ſo habe ich dir nichts zu verhehlen zu dürfen geglaubt" etwas hart und unbehülflich; durch Vorſtellung des „geglaubt" wäre wenigſtens einigermaßen geholfen. Nr. 362 „ſchien ihm dieſes von Leuten, die dem Tode nahe ſind, ſonderbar" ſtatt des richtigern „bei". Nr. 365 „ward ihm zu dem, daß er ꝛc., noch ein herrliches Lebensende zu Theil". Gebräuchlicher iſt außer dem, daß. Nr. 368 „ich für alle Könige wichtiger halte" wird man das für doch zweimal ſetzen müſſen. Ferner kann ich mich hier und Nr. 369 mit der Orthographie in „Dolmätſcher" nicht befreunden.

Im zweiten Theile, um auch aus dieſem Etwas zu erwähnen, wird Nr. 9, 8 licet angegeben zu dem Texte: „wann ihm dieß zu erlernen Gelegenheit gegeben wird", was aber der Begriffsſphäre nach aus einander liegt. Auch Nr. 13 wollen das lat. *„satis* miti sermone alloqui" und deutſche „ſprach auf das mildeſte" nicht ganz zu einander paſſen. Nr. 16, 3 iſt persequi erwähnt, wo Cicero in der benutzten Stelle tenere hat. Nr. 18, 1 ſtatt der Bemerkungen über „Scitote" genügte ein einfaches Citat der Grammatik, wie von Z. §. 164: ein Punct, der auch auf manche andere Noten Anwendung findet. Nr. 28, 12 „§. 545" ſtatt 445. Nr. 31 enthalten die Worte „ehe du ſelbſt die Sache gelehrt worden biſt" ein lateiniſches Deutſch. Nr. 32 muß das „gebe ihnen nach" „gehe ihnen nach" heißen. Note 10 daſelbſt bedürfte die Redensart „vita *vere vitalis*", die bekanntlich aus Ennius entlehnt iſt, eines erläuternden Zuſatzes oder wäre mit einer andern zu vertauſchen. Nr. 34, 2 iſt „die Verbindung und daher muß vermieden werden" nicht deutlich genug ausgedrückt; denn ideoque iſt bekanntlich lateiniſch. Nr. 36 könnte

bei „Ohne Wahrhaftigkeit“ angemerkt ſein, daß hier ohne durch ei paſſendes Participium mit den Abl. absol. zu überſetzen wäre. Nr. 37 a. E. ſtehen im Texte zwei falſche Zahlen. Nr. 47, 9 iſt das simpliciu im Deutſchen „mehr in ſeiner wahren Geſtalt“ zu vag überſetzt und i dasſelbe hineingelegt, was nicht darin liegt. Nr. 48 möchte zu „ohn Scheu“ beizufügen ſein: mit salvus. Nr. 51 wird zur Erklärung de Terminus decedere von Proconſulen, Proprätoren ꝛc. hinzugefügt: „da Wort bedeutet eigentlich: bis er von der hohen Stufe, von der Würd dieſes Amtes herabſtieg (daher eben *decedere*, nicht *discedere*)“. Ueb dieſe Unterſcheidung des *de* und *dis* hat, wie ich glaube, Jahn richtig geurtheilt zu Virg. Georg. II. 8. Nr. 71 „in ſolchen Zeiten“. Warum hierzu das archaiſtiſche tempestas, das bei Livius und den Späteren nicht ungewöhnlich iſt? Ebenſo Nr. 95, 11. Nr. 72, 13 wird Herr S das temporarius künftig gewiß mit einem ciceroniſchen Ausdrucke ver tauſchen. Nr. 74, 2 wird zu den Textesworten: „erſieht man daraus daß er der einzige war, der ꝛc.“ bemerkt: „Die lat. Sprache i hier kürzer und präciſer, und ſagt: daß derſelbe als der einzig den Kampf beſtand. So iſt es auch bei primus, princeps, postremus etc.“ Nun folgen drei Stellen aus Cicero. Aber dieß Geſetz iſt nich ganz genau. Conſequent nämlich iſt dieſer Sprachgebrauch nur bei de Ordnungszahlen, namentlich bei primus, bei den andern Wörter aber iſt es nur gewöhnlich der Fall; denn es finden ſich auch Stelle vom Gegentheil, z. B. Cic. in Verr. II, 2: *una est* civitas Mamertino rum, *quæ* legatos misit. Liv. XXI, 46: hic *erit juvenis*, penes *quem* belli perfecti laus est. Nr. 95, 3 möchte das terentianiſche etiamdum beſſer zu ändern ſein. Nr. 100, 11: „Man beachte hier wieder die in Lateiniſchen ſo nöthige, im Deutſchen ſo oft vernachläſſigte Anwen dung des mit der gehörigen Präpoſition zuſammengeſetzten Verbums ſtatt oft überflüſſige oder entbehrliche, da gerade hierin ehe ein Vorzug als ein Tadel unſerer Mutterſprache liegt.

Doch ich will abbrechen, um nicht noch mehr Raum mit derartige Kleinigkeiten in Anſpruch zu nehmen. Möge Herr S. die wenigen Mi nutien mit dem Sinne aufnehmen, mit welchem ſie gegeben wurden, un feſt überzeugt ſein, daß man ſeine höchſt zweckmäßigen Aufgaben, wen er in der Verbeſſerung derſelben ſo fortfährt, wie er im erſten Theile namen lich bei den Abſchnitten über Cicero's Leben begonnen hat, noch lang in deutſchen Gymnaſien mit Liebe und Nutzen gebrauchen werde.

Mühlhauſen.

Ameis.

V.

Lehrbuch der Elementargeometrie. Zum Gebrauche für höhere Bürgerschulen und Realanstalten, so wie zum Selbststudium bearbeitet von Fr. Rummer, vormaligem großherz. badischem Lieutenant; Hauptlehrer an der Gewerbeschule und Lehrer der Mathematik an der höhern Bürgerschule zu Heidelberg. Erster Theil. Ebene Geometrie. Mit 6 Steintafeln. Heidelberg 1841. VIII, 88 S. Zweiter Theil. Stereometrie und praktische Geometrie. Mit 7 Steintafeln. VI, 77 S.

Auch dem Verf. dieses Lehrbuches entspricht keines von den vorhandenen Lehrbüchern für seinen Unterricht, er findet sie entweder allzu streng dem Euklidischen Systeme folgend oder zu populär oder zu kurz abgefaßt, um sie bei seinem Lehrcurs vollkommen gebrauchen zu können. Der Verf. „war keineswegs der Meinung, daß der Unterricht in der Weise zu ertheilen sei, daß die Schüler zu speciellen praktischen Zwecken gleichsam abgerichtet und ihnen dadurch eine Art Halbbildung beigebracht werde, ohne auf die wirkliche Ausbildung ihres Verstandes Rücksicht zu nehmen, sondern er glaubt nur, es dürfe in Beobachtung der streng wissenschaftlichen Form (sic) nicht zu weit gegangen werden, weil dadurch das Verstehen und mit diesem die Liebe und der Eifer zum Erlernen schon im Anfang verloren gehen."

Auf welch falschen Wegen sich der Verf. befindet, braucht in dieser Zeitschrift nicht weiter angeführt zu werden, da schon oft und von verschiedenen Seiten her der Satz hinlänglich bewiesen ist, daß jede Form beim Unterrichte immer die beste ist, welche am wissenschaftlichsten gehandhabt wird und daß daher ein Lehrer dieselbe vollkommen verstehen muß, daß in diesem Falle die Schüler die Liebe und den Eifer nie verlieren, daß aber es ein großer Fehler ist, wenn der Lehrer nur eine einzige Lehrmethode und in den meisten Fällen diese nicht recht versteht und also glaubt, für jedes Alter, für jede Bildungsstufe passe nur eine einzige Form. Es ist eine längst ausgemachte Sache, daß für den ersten Unterricht die genetische Form die beste ist und daß bei ihr die Schüler um so mehr Liebe und Eifer zeigen, je wissenschaftlicher diese Form gehandhabt wird. Der Verf. fühlt, daß die synthetische Form bei seinem Unterrichte nicht paßt, hat aber zu wenig wissenschaftliche Bildung, um das Wesen dieser Form vollkommen zu kennen, um sich nach einer andern Form, nämlich nach der genetischen, umzusehen, hat deßwegen die äußere synthetische Form beibehalten, d. h. theilt die Sätze ein in Lehrsätze und Aufgaben, gebraucht meistens die euklidischen Beweise (wenn ihnen auch manchmal eine algebraische Form gegeben ist), muß also auch hie und da die euclidische Folge beibehalten, wo die Sätze des Beweises und nicht des Inhaltes wegen sich folgen; dazwischen hat aber der Verf. viele Uebungsaufgaben, die

zum Theil von dem Verf. ſelbſt herrühren und eine praktiſche Tendenz zeigen und welche allerdings das Intereſſe des Schülers vielfach anregen mögen.

Der erſte Theil handelt die Planimetrie ab, und zwar gibt der I. Abſchnitt „Grundbegriffe", d. h. Definitionen von Geometrie, Körper, Flächen und Linien. Der II. Abſchnitt handelt von der geraden Linie und Winkel (es wird hier gleich von der Längeneinheit und vom Meſſen, von der Grundeintheilung geſprochen, und diejenigen Sätze aus Elem. Eucl. I. angeführt, welche ſich ohne die Sätze über Congruenz der Dreiecke beweiſen laſſen, alſo die Sätze von Neben- und Scheitelwinkel, Parallellinien, Gegenwinkel und Wechſelwinkel). Der III. Abſchnitt handelt von den ebenen Figuren (nur Definitionen), der IV. von der Größe der Winkel in den eckigen Figuren, der V. die Lehre vom Dreiecke (d. h. nur die Sätze über das Dreieck, welche ſich in Elem. Eucl. I. finden), VI. Conſtructionsaufgaben zu Abſchn. V.; VII. von den Vierecken und Vielecken; VIII. vom Flächeninhalt der eckigen Figuren; IX. Lehre von den Linien und Winkeln im Kreiſe (enthält die Sätze Elem. Eucl. III.); X. von der Aehnlichkeit der Dreiecke; XI. Proportionalität der Linien im Kreiſe; XII. Conſtruction von Proportionallinien und Verwandlung von Figuren; XIII. Aehnlichkeit der Vielecke (Abſchn. X—XIII. enthalten die Sätze Elem. Eucl. VI, nebſt einigen Anwendungen); XIV. von den in und um den Kreis geſchriebenen Polygonen (oder Elem. Eucl. IV.); XV. Berechnung des Kreiſes; der Anhang enthält Sammlungen geometriſcher Conſtructions- und Berechnungsaufgaben.

Der zweite Theil iſt mit viel weniger Sorgfalt als der erſte ausgeführt; er enthält lange nicht ſo viele Aufgaben als der erſte Theil, die aber gerade hier am meiſten am Platze geweſen wären, da in neueren Zeiten das Studium der Stereometrie eine ſo breite Baſis in den Realſchulen erhalten hat. Der zweite Theil enthält die Stereometrie und die praktiſche Geometrie, und zwar handelt I. von der Lage der geraden Linien und Ebenen im Raume, II. von den körperlichen Winkeln, III. von den geometriſchen Körpern überhaupt, IV. von den Prismen und Pyramiden, V. von der Berechnung der Oberflächen und Conſtruction eckiger Körper, VI. vom Kubikinhalt der Prismen, VII. vom Kubikinhalt der Pyramiden, VIII. vom Kubikinhalt einiger andern Polyeder, IX. vom Cylinder, X. vom Kegel, XI. von der Kugel; Anhang: ſtereometriſche Aufgaben. Die praktiſche Geometrie iſt noch kürzer und unvollſtändiger als die Stereometrie abgefaßt, und zeigt, daß der Verf. eine klare Einſicht von dem, was in ein Lehrbuch gehört, nicht hat. Da der Verf. nämlich die Trigonometrie nicht aufgenommen hat, ſo mußte er alle die

Theile der praktiſchen Geometrie auslaſſen, welche auf Winkelmeſſen beruhen; übrig wäre noch viel geweſen. Die Aufnahme mit den Meßlatten, Meßketten, Kreuzſcheibe, Meßtiſch, Bouſſole und Nivellirwaage wären die hier zu betrachtenden Gegenſtände geweſen; ſtatt deſſen handelt der Verf. auf 25 Seiten, ohne Trigonometrie, die ganze niedere und höhere Geodäſie ab, wie ſich aus Folgendem ergibt: Voraus geht eine kurze Einleitung, welche eine Definition der praktiſchen Geometrie umfaßt; dann handelt I. von den Inſtrumenten (hier werden unter Anderm beſchrieben der Differenzmeſſer, das Aſtrolabium, Theodolith), II. von der Meſſung der Linien und Winkel, A. unmittelbare Meſſungen, B. mittelbare Meſſungen, III. von der Aufnahme ebener Flächen, IV. vom Nivelliren, V. von der Aufnahme von Bergen, VI. Landesvermeſſung.

Bei einem ſo kleinen Raume, bei einer Unkenntniß der Trigonometrie, bei ſo vielem Materiale konnte dieß nur ſehr unvollſtändig dargeſtellt werden, ſo daß Hauptunterſuchungen, wie z. B. die über die Auffindung der Fehler und ihrer Größe ganz übergangen werden mußten und die Schüler ein unklares Bild der praktiſchen Geometrie erhalten.

Tübingen, Dec. 1846.

L. F. Ofterdinger.

Lehrbuch der Geometrie für Gymnaſien, von C. Meyer, Profeſſor am kön. Gymnaſium zu Potsdam. Erſter Theil: Planimetrie. Dritte Auflage. Potsdam 1843. VIII, 168 S. Zweiter Theil: Stereometrie. Zweite Aufl. Potsdam 1843. 108 S.

Ein viel wiſſenſchaftlicheres Lehrbuch, als das vorhin angezeigte, iſt vorliegendes, das ein Mann geſchrieben hat, von dem man ſagen muß, daß er ſeine Wiſſenſchaft vollkommen inne und manche Erfahrungen als Pädagog gemacht hat. Dieſes Urtheil müſſen wir ablegen, wenn der Verf. auch noch der ſynthetiſchen Darſtellung den Vorzug vor der genetiſchen gibt. Der Verf. hat mehrere Sätze, welche die neuere Geometrie zu Tage gebracht hat, ſeinem Lehrbuche einverleibt und ſich bemüht, die Fehler, welche den Elementen des Euklides vorgeworfen wurden, zu verbeſſern. Dadurch wurde manche Aenderung in der Folge der Sätze und in den Beweiſen nöthig. Dieſe Folge iſt aus folgendem Inhalte zu erſehen. Erſter Theil: I. Vorbegriffe, II. von der Lage der geraden Linien gegen einander, Parallelie, III. Eigenſchaften des geradlinigen Dreiecks, IV. von der Congruenz der Dreiecke, V. von den Vierecken, insbeſondere von den Parallelogrammen, VI. Vergleichung der Parallelogramme mit den Dreiecken, VII. vom Kreiſe, VIII. Aufgaben, IX. von den geometriſchen Verhältniſſen und Proportionen (das geometriſche Verhältniß wird als der Quotient zweier Zahlen definirt), X. vom Meſſen

der Linien und Flächen, XI. Proportionalität der Linien und Aehnlichkeit der Figuren, XII. Proportionalität der Flächen, Inhaltsbestimmung der Figuren, einige Eigenschaften der Dreiecke, XIII. Proportionalität der Linien im Kreise, XIV. allgemeine Eigenschaften der Polygone, von den Kreisfiguren, insbesondere von den regelmäßigen Polygonen, XV. die Kreisrechnung (Quadratur des Kreises), XVI. Aufgaben. Zweiter Theil: I. von der Lage der geraden Linien und Ebenen gegen einander, II. von den körperlichen Ecken und von den Pyramiden, III. von den Prismen, insbesondere vom dreikantigen Prisma und dem Parallelepipedon, Inhaltsbestimmung der Prismen und Pyramiden, IV. vom Kegel und Cylinder, V. die Kugel, VI. Construction auf der Kugelfläche, sphärische Dreiecke, VII. von den regelmäßigen Körpern, VIII. Aufgaben.

Da dieses Buch schon mehrere Auflagen erlebt hat, möchte es noch ein oder das andere Mal aufs neue aufgelegt werden, und es würde den Verf. vielleicht bestimmen, einige Aenderungen bei einer neuen Auflage zu machen, wenn Ref. ihn hier auf einige Puncte aufmerksam macht.

Jeder, der die Geschichte der Mathematik verfolgt hat, weiß, wie schwierig, ja vielleicht unmöglich es ist, eine regelrechte Definition der geraden Linie zu geben; allein gegen die Art, wie es hier der Verf. gemacht hat, möchte besonders aufmerksam zu machen sein, da hier ein gar zu arger Verstoß vorliegt. Zuerst definirt der Verf. eine Linie als Weg, welchen ein Punct beschreibt, und sagt dann: „ein solcher Weg kann gerade oder nicht gerade, d. h. krumm sein, daher unterscheidet man gerade oder krumme Linien". Aber was gerade oder krumme Linie ist, wird nicht gesagt, und daß hiemit nichts anzufangen ist, scheint der Verf. selbst gefühlt zu haben, weil er später noch einmal eine Erklärung der geraden Linie gibt, die aber nichts anderes als eine Eigenschaft der geraden Linie ist. Er sagt nämlich, daß durch einen Punct unzählig viele, durch zwei Puncte aber nur eine gerade Linie gezogen werden kann.

Die Parallelentheorie des Verf. beruht, wie schon Grunert * gezeigt hat, auf einem ganz unerwiesenen Satze; es wäre zu wünschen, der Verf. würde in einer späteren Auflage dieß bemerken und hier den Euklides zum Muster nehmen, der in aller Ehrlichkeit den eilften Grundsatz seiner Parallelentheorie vorausschickte.

Der Verf. läßt die Pyramide und den Kegel auf folgende Weise entstehen: Legt man durch einen festen Punct außerhalb der Ebene eines Polygons oder eines Kreises eine gerade Linie und bewegt diese an dem

* Grunert's Archiv der Mathematik und Physik. V, 3.

Umfange des Polygons oder Kreiſes, ſo beſchreibt dieſelbe eine Pyramide oder einen Kegel; gegen dieſes iſt zwar nichts einzuwenden, nur hätte bemerkt werden ſollen, daß die gerade Linie ihre Länge ändern muß.

Der Verf. hat mehrmals den Begriff des Unendlichen gebraucht; wir fürchten immer, daß bei Anfängern eine ungenaue Vorſtellung dadurch erzeugt wird, welche entweder eine Oberflächlichkeit hervorbringt oder zu manchen Scheinbeweiſen führt. Thibaut hat in ſeinem Grundriſſe der Mathematik die Grenzmethode eingeführt, und es läßt ſich damit nicht allein der Begriff des Unendlichen vermeiden, ſondern die Beweiſe, wo die Erhauſtionsmethode gebraucht wird, vereinfachen. Wir erſuchen den Verf., bei einer neuen Ausgabe dieſes in beſondere Erwägung zu ziehen, um dieſes ſo gut und klar geſchriebene Buch noch mehr zu verbeſſern. Druck und Papier iſt gut, ſehr ſchön die in den Text eingedruckten Holzſchnitte.

Tübingen, Dec. 1846.

L. F. Ofterdinger.

Die praktiſche Geometrie ohne Inſtrumente. Mit einem Anhange, enthaltend: Kreisbogen- und Segmenten-Tabellen, nebſt einer Aufgabe aus der Markſcheidekunſt. Ein nützliches Taſchenbuch für praktiſche Geometer von F. Proß, Profeſſor der Mathematik an der königl. polytechniſchen Schule in Stuttgart. Mit 5 Figurentafeln. Stuttgart 1844. VI, 100 S.

Durch die Herausgabe dieſes Schriftchens hat der Verf. beſtimmt manchem Lehrer einen wahren Dienſt erwieſen; denn ſehr oft mag der Fall vorkommen, daß ein Lehrer einen Theil der praktiſchen Geometrie vorlegen möchte, ihm aber die Inſtrumente fehlen. Ohne irgend ein anderes Inſtrument als Maßſtab zu gebrauchen, hat der Verf. die Aufgaben durchgegangen, welche ſich mit dem Ziehen und Ausſtecken gerader Linien, mit dem Beſtimmen der Diſtanzen, mit dem Errichten und Fällen der Perpendikel, mit dem Ausmeſſen und Ausſtecken der Winkel, mit dem Ziehen der Parallellinien, mit dem Ausmeſſen der Figuren und mit der Vertheilung der Flächen beſchäftigen, und zwar mit einer Klarheit, auf ſo elementare Weiſe, daß dieſes Buch auf jeder Real- oder Sonntagsgewerbeſchule mit großem Nutzen beim Unterrichte gebraucht werden kann.

Die im Anhange gegebene Aufgabe aus der Markſcheidekunſt heißt: In einem Bergwerke ſoll ein Treppenſchacht gebaut werden, der eines beſondern Zweckes wegen eine ſolche Lage erhalten ſoll, daß die Sonne bei einer ſüdlichen Declination von 1° 36′ 18″ durch denſelben ſcheint. Da dieſe Aufgabe in keinem Zuſammenhange mit dem eigentlichen

Gegenſtande ſteht, ſo wäre es vielleicht beſſer geweſen, dieſe Aufgabe anderswo abzuhandeln.

Tübingen, Dec. 1846.

L. F. Ofterdinger.

Sammlung von Beiſpielen aus der praktiſchen Stereometrie für Real- und Sonntagsgewerbeſchulen, von J. L. Wünſch, Lehrer der Elementarclaſſe, Real- und Sonntagsgewerbeſchule zu Crailsheim. Nördlingen 1844. XII, 74 S.

Dieſes Schriftchen enthält in keiner Beziehung was Neues; die Beiſpiele, wie die Formeln, ſind aus andern Werken genommen, übrigens mit Sorgfalt, und es mag den Unterricht, den der Verf. zu geben hat, erleichtern.

Tübingen, Dec. 1846.

L. F. Ofterdinger.

Wir ſchließen dieſe Anzeigen mit einem Buche, das einen wirklichen Werth in der Wiſſenſchaft einnimmt, das aber, weil es kein Lehrbuch iſt, nur mit wenigen Worten beſprochen werden kann, um Lehrer der Mathematik darauf aufmerkſam zu machen. Wir meinen:

Analytiſche Geometrie des Raumes, mit Berückſichtigung der neuen geometriſchen Verwandtſchaften und der zur größern Verſtändigung des Werkes erforderlichen Entwickelungen aus der analytiſchen Geometrie der Ebene. Zum Selbſtſtudium von L. Moßbrugger, Profeſſor an der Cantonsſchule in Aarau. Mit 8 lithographirten Tabellen. Aarau 1845. XVI, 591 S.

Ein ausgezeichneter Mathematiker der Gegenwart ſagte irgendwo, die neuere Geometrie habe in den letzten 20 Jahren ſolche Fortſchritte gemacht, daß derjenige, welcher dieſelben nicht verfolgt, kaum einen Begriff habe, wie viel hier geleiſtet worden, wenn er auch ſonſt ein ausgezeichneter Analyſt ſei. Der Grund mag darin liegen, daß die großen Entdeckungen, welche die Analyſis im vorigen Jahrhundert gemacht hat, Viele zu dem Glauben veranlaßten, es ſei die conſtructive Geometrie, welche damals noch in ihrer Kindheit lag, ganz zu vernachläſſigen, die Analyſis aber, welche Alles zu vollbringen im Stande ſei, allein zu treiben. Daher wurde der Calcul ſo vorherrſchend getrieben, „daß der Studirende dabei alle Vorſtellung der geometriſchen Bedeutung des zu Entwickelnden aus den Augen verliert und er während des Rechnens das geometriſche Bild des zu behandelnden Gegenſtandes gänzlich unberückſichtigt läßt und ſo zu Rechnungsreſultaten gelangt, die er entweder gar nicht oder öfters falſch deutet".

Die conſtructive Geometrie zeigt aber eine andere Klippe, an der eben ſo viele ſcheiterten. Die neueren Entdeckungen, namentlich die der

beſchreibenden Geometrie ſtellten die Conſtruction ſo ſehr voran, daß der Anfänger bei Aufgaben aus derſelben „ununterbrochen nach der gegebenen Anweiſung darauf los zeichnet, ohne ſich von dem, was er conſtruirt, eine ſtrenge geometriſche Rechenſchaft geben zu können".

Dieſe beiden Extreme hat der Verf. auf meiſterhafte Weiſe zu umgehen gewußt; er gibt hier einen „Leitfaden für Selbſtſtudirende", durch welchen ſie weder bloße Rechner noch mechaniſche Zeichner werden und wodurch ſie in den Stand geſetzt werden, „ſelbſtändig nicht nur eine geometriſche Unterſuchung analytiſch zu führen, ſondern auch bei jedem gefundenen Reſultate daſſelbe ſogleich conſtructiv darſtellen zu können".

Da dieſes Buch zum Selbſtſtudium beſtimmt iſt, möchte es nicht im Plane dieſer Zeitſchrift liegen, ein Bild davon zu geben, und wir wollen nur hiemit auf daſſelbe aufmerkſam machen und mit der Bemerkung ſchließen, daß es nicht allein als ein Lehrbuch der analytiſchen Geometrie, ſondern auch zugleich zur Einführung in die neuere Geometrie dient; daher möchte dieſes Buch auch für diejenigen Mathematiker beſtimmt werden, die entweder die neuere Geometrie nie ſtudirt haben (was ſehr leicht möglich iſt, da auf den wenigſten Univerſitäten auf ſie Rückſicht genommen wird), oder für die, welche im Studium derſelben zurückgeblieben ſind, und das, was ſie in den letzten Jahren verſäumt haben, nachholen wollen; daher möchte es aber auch allen Studirenden der Mathematik zu empfehlen ſein, denen ſo ſelten Gelegenheit gegeben iſt, dieſen Zweig der Mathematik zu ſtudiren und auf die Feinheiten desſelben ſo ſehr aufmerkſam gemacht werden, wie es in dieſem Buche geſchieht. Möge dieſes Buch die allgemeine Anerkennung finden, welche es wegen des Inhaltes ſowohl als auch wegen des vielen neuen Stoffes vor ſo vielen andern verdient.

Tübingen, Dec. 1846.

L. F. Ofterdinger.

III. Vermiſchte Aufſätze und Kleinigkeiten

Aphorismen.

III.

Vergl. Päd. Revue XIX, 82—84.

Die jetzigen Bewegungen auf dem Gebiete des öffentlichen Lebens müſſen nothwendig auch für Schule und Bildung einen mächtigen Um- und Aufſchwung hervorbringen, es iſt ja ein Kampf um die höchſten und heiligſten Rechte der Menſchheit und der einzelnen Nationen, und das erſte und höchſte Recht derſelben iſt Bildung, nationale Bildung. Staat und Volk werden fortan anerkennen, daß in der Bildung die ſtärkſte Macht für Schutz und Vertheidigung, für Friede und Ordnung liege, daß in ihr ſie den ſicherſten, zuverläſſigſten Bundesgenoſſen haben. Zwar wird noch mancher andere Kampf gekämpft, manche Errungenſchaft noch mehr geſichert werden müſſen, ehe auch das Unterrichts- und Bildungsweſen ſeine beſtimmte Organiſation erhalten wird, und wir maßen uns nicht an, irgend einen allgemeinen Plan auch nur anzudeuten, ſind aber überzeugt, daß die Schule bald die Stellung einnehmen wird, die ihr Herr Mager ſchon vorher zugewieſen hat, und daß dasjenige, was er im heiligen Eifer mit Gründen der Vernunft und Geſchichte als Nothwendigkeit gefordert hat, durch den heiligen Kampf und nach demſelben zur Wahrheit werden wird und muß.

Jeder Schulmann muß dieſen Zeitpunct willkommen heißen, aber auch fühlen, daß ſeine Aufgabe von nun an eine viel größere und bedeutendere, zugleich aber unendlich ſchwerere geworden iſt; denn jetzt gilt es, das Leben in ſeiner höchſten Bedeutung zu erfaſſen, und die Schule ſoll das Leben durch die Bürger, die ſie ihm zuführt, immer mehr veredeln und würdiger geſtalten. Zwar wird auch unter dem alten Regime jede Schule, welche aus der Idee ihrer Aufgabe heraus gearbeitet hat und nicht bloß nach der jedesmaligen Maxime eines Cultusminiſters, die hohe Stufe des öffentlichen Lebens, welche die deutſche Nation in den letzten Monaten errungen hat, vorbereitet haben; denn die allgemeinen Güter der Menſchheit kann keine Schule verläugnen, kein Unterricht verbergen, kein Geſetz todtſchlagen. Jetzt aber gilt es nicht mehr eine bloße Vorbereitung und Annäherung, jetzt ſtehen wir mitten in dieſer edeln und

würdigen Form des Lebens; dieſe muß nun völlig ergriffen und aufgefaßt, aus ihr heraus das Werk der Bildung unternommen werden; die Schule hat nun die Pflicht, alle vernünftigen Forderungen der Gegenwart ihres Theils zu unterſtützen, alle wirklichen Rechte der Menſchheit zu wahren, aber auch allen Auswüchſen, Ausartungen, allen Mißbräuchen kräftig zu ſteuern. Die Schule muß ſich ſo an die edle und vernünftige Lebensform der Gegenwart anſchließen, daß ſie und ihre Glieder in dem innigſten Einklange mit dem öffentlichen Leben ſtehen, daß keine Kluft zwiſchen ihnen ſtattfindet. Was verlangt nun aber das Vaterland von ſeinen Schulen, namentlich von ſeinen höhern allgemeinen Bildungsanſtalten, Bürger- und Gelehrtengymnaſien? — müſſen etwa andere Lehrgegenſtände eintreten, andere aber ausgeſchieden werden? Wir glauben, daß vorläufig wenigſtens der Kreis der Disciplinen extenſiv nicht erweitert zu werden braucht. Das Vaterland verlangt, daß ſeine Jungen aus dem engen Raume der Schule in den weiten Schooß des öffentlichen Lebens zurückkehren mit erſtarkter, geübter und ausdauernder Körperkraft, mit klarem und geſchärftem Verſtande, mit reichlichen allgemeinen und ſpeciellen Kenntniſſen, mit ziemlicher Gewandtheit in ſchriftlicher und mündlicher Darſtellung, vor allem aber mit einem religiös-ſittlichen Ernſte, mit ruhiger Beſonnenheit und Mäßigung, aber zugleich mit hoher Begeiſterung und Empfänglichkeit für alles Schöne, Große und Erhabene. Das war freilich auch vorher die Aufgabe der Bildung. Aber dieſelbe Aufgabe tritt jetzt intenſiv mehr hervor, d. h. in Hinſicht auf Auswahl und einzelne Beziehungen, auf Ausdehnung und Behandlung einzelner Disciplinen wird manche Aenderung nöthig werden. Denn trotz des allgemeinen Charakters der Bildung in den genannten Anſtalten wird doch die volksthümliche, die nationale Seite mehr hervortreten müſſen, in einzelnen Disciplinen mehr und beſtimmter, in andern weniger und mehr zufällig. Das nationale Bewußtſein, das ſtolze Gefühl über die Beſtimmung, daß jeder einſt ſelbſtthätig in das große Getriebe des öffentlichen Lebens mit eingreifen ſoll, muß unaufhörlich genährt und belebt werden. Es müſſen alle die Momente und Erſcheinungen, die eine nationale Bedeutung haben, dem jugendlichen Gemüthe überall vorgeführt und tief eingeprägt, die Theilnahme und Begeiſterung dafür erweckt werden, ſo jedoch, daß das Streben nach Oſtentation, ein übergroßes Selbſtgefühl zurückgehalten und gemäßigt, falſche Vorſtellungen und Begriffe von Freiheit und Selbſtändigkeit berichtigt werden. Hier tritt nun die ſchwierigſte Aufgabe der Schule entgegen. Der Menſch ſoll von Jugend auf für die Schule und ſein ganzes Leben die beſtimmten und unüber-

ſchreitbaren Grenzen anerkennen, er ſoll die Beſchränkungen ſelbſt erken
nen und ehren, welche Religion und gute Sitte, welche das Recht un
das Geſetz auferlegen müſſen; er ſoll bereitwillig ſein beſonderes Wo
dem allgemeinen unterordnen, ſeine Neigungen nach dem allgemeine
ſittlichen Geſetze regeln lernen. Dieſe Schranken aber treten der Jugen
die bei freiern Inſtitutionen gern und leicht ſich zu Ausſchreitungen ve
leiten läßt, entgegen in der Form des vernünftigen Geſetzes, der noth
wendigen Gebundenheit, alſo in einer die Rechte der Jugend ehrende
und fordernden, aber die Fehler und Vergehungen derſelben ſtreng ahn
denden Disciplin. Durch dieſelbe erhält der Schüler einen äußern Maß
ſtab für das Rechte und Falſche, das Gute und Schlechte, da ſei
eigenes Urtheil, ſeine eigene Beſtimmung oft irre geleitet und verkehrt iſt
das Geſetz der Disciplin muß wie eine Warnungstafel vor dem Aug
des Schülers ſchweben, auf der neben der ſtrengen Strafe ein liebevolle
Wohlwollen, eine liebevolle Anſprache an das ſittliche Gefühl zu leſe
ſind. Bei Ausübung der Disciplin ſoll kein Terrorismus ſtatthaben, denn
dadurch wird nicht bewirkt, daß das Schlechte gehaßt und verabſcheut
ſondern höchſtens öffentlich vermieden wird; kein dictatoriſches Einſchrei
ten, kein allgemeines, gleichſam ſummariſches Verfahren, ſo daß gleiche
Vergehen durchweg gleiche Strafe nach ſich zieht, denn das reizt und
empört die ſchlechteren Gemüther, und die ſchwächern drückt es nieder
Vielmehr glauben wir, daß der ſpecielle Fall aus der individuellen Na
tur beurtheilt und unter vollſtändiger Entwickelung des Unrechten und
Strafbaren gerügt und beſtraft werden muß, und zwar (in der Rege
wenigſtens) nicht im ſtillen Conferenzzimmer, ſondern vor der voller
Claſſe, damit nicht bloß der Beſtrafte zur Anerkennung ſeines Un
rechtes, ſondern auch ſeine ihm an Alter und Bildung gleichſtehenden
Mitſchüler zum ſtillen Nachſprechen des „Schuldig“ gleichſam moraliſch
genöthigt werden. So wird das Gefühl für's Rechte, Gute und Edle
ſich entwickeln, die Neigung zum Unrechten ſich vermindern, eine Menge
von mißlichen Specialgeſetzen aber unnöthig werden. Namentlich darf
aber der Unterricht ſelbſt außer dem Zwecke der ſcientifiſchen Bereicherung
jene hohe Aufgabe, die ſittliche Erhebung der Jugend zu fördern, nie
aus dem Auge verlieren, nie vergeſſen, wie man gerade unter freiern
nationalen Formen eher tüchtiger Charaktere und ſittlicher Männer bedarf,
als einſeitig gelehrter Leute. Es wirkt aber am meiſten nicht die Lehre
der Moral, ſondern das ſittliche Beiſpiel; dieſes ſoll man daher wir-
ken laſſen, wo es ſich frei und ungeſucht darbietet; man ſoll es reden
laſſen, wo es Religioſität, Pietät, Vaterlandsliebe, Heldenmuth verkün-
det, oder wo ungezügelte Leidenſchaft, grauſame Willkür u. ſ. w. Verach-

ung und Abſcheu erwecken; aber wohl gemerkt! man laſſe es ſelbſt reden und wirken, dadurch daß die Jugend lernt, eine ſittliche oder unſittliche That nach ihren Motiven, nach ihrem Verlaufe in den Einzelheiten, nach collidirenden Pflichten u. ſ. w. auffaſſen, und rede ſelbſt nicht zu viel darüber. Man ſchaut ja lieber ein ſchönes Bild an und empfindet ſeine Hoheit lieber, als daß man ſich dieſelbe vorpredigen läßt.

Das nationale und das ſittliche Element alſo wäre es, welches jetzt mehr als je aus den einzelnen Disciplinen in den öffentlichen Bildungsanſtalten zu entnehmen und in die Gemüther der Jugend einzupflanzen wäre. Wie vermag nun das Gymnaſium vermöge ſeiner eigenthümlichen Bildungsmittel dieſe Aufgabe zu löſen? Was das ſittliche Element betrifft, ſo wird bei einem gründlichen Kenner des Alterthums kein Zweifel vorhanden ſein, daß gerade in den Werken der griechiſchen und römiſchen Schriftſteller durchweg ein hoher ſittlicher Geiſt, ein erhabener religiöſer Sinn, eine ſittliche Würde weht, von welcher alles Niedrige und Unwürdige in ſeiner Verworfenheit bezeichnet wird. Wer das in Abrede ſtellt, der hat die griechiſchen Tragiker, der hat die Hiſtoriker, wie Herodot, Thucydides, Livius, Tacitus vollſtändig zu verſtehen ſich nie die Mühe gegeben, und das, was von vielen Seiten darüber geſchrieben worden iſt, nicht beachtet. Es tritt natürliche Würde, Ernſt, Einfachheit nirgends ſo unmittelbar und wirkſam auf als gerade im Alterthume. Wird aber das Gymnaſium mit ſeinen zum Theil nicht nationalen Stoffen das für die deutſche Bildung nothwendige nationale Element fördern können? Ich las neulich irgendwo, die Realſchulen hätten namentlich deutſche Sprache, deutſche Wiſſenſchaft und deutſchen Sinn gefördert und ſie ſeien als die eigentlichen Bildungsſtätten der deutſchen Nation für die Jetztzeit berufen. Wir leugnen nicht, daß ſie das ſein können, ſind aber überzeugt, daß es die Gymnaſien nicht weniger ſind oder wenigſtens ſein können. Die Gymnaſien haben durch den Kampf mit den Realſchulen viel gewonnen und ſind auf manchen wunden Fleck hingewieſen worden, der geheilt werden mußte, wenn nicht der ganze Organismus krankhaft werden ſollte. Jede der beiden Schulen hat ihren beſonderen Wirkungskreis, ihre beſonderen Bildungsmittel, aber auf verſchiedenem Wege wollen doch beide zu gleichem Ziele gelangen. Dieſes gleiche Ziel verlangt aber auch, daß beide einträchtig und mit gegenſeitiger Achtung der Beſonderheiten neben einander gehen, daß ein armſeliges Parteiweſen, eine einſeitige Ueberſchätzung der eignen, eine niedrige, ja gemeine Verachtung der fremden Richtung gänzlich aufhören. Exempla sunt odiosa! Wir kehren zu unſerer Behauptung zurück, daß das Gymnaſium in hohem Grade, vielleicht in noch viel höherem,

als jede andere Schule das nationale Element fördern kann, nicht bloß weil es allgemeine und deutsche Geschichte, deutsche Sprache und Litteratur treibt u. s. w., sondern weil es sich mit den Lebens- und Staatsformen der beiden bedeutendsten Nationen, die je in der Geschichte aufgetreten sind, mit der griechischen und römischen allseitig beschäftigt, weil es das ganze römische und griechische Leben wieder durchlebt und in seiner Totalität auffaßt. Nirgends hat es einen kräftigeren und wirksameren Nationalsinn gegeben als in Athen und in Rom, nirgends treten die verschiedensten Staatsformen mit ihren Vorzügen und Nachtheilen, in ihren Uebergängen, Entwickelungen und Eigenthümlichkeiten bestimmter und deutlicher hervor, nirgends zeigen sich entschiedenere Kämpfe, nirgends ein so gewaltiges und consequentes Drängen nach den allgemeinen menschlichen Gütern, nirgends finden sich erhabenere Beispiele von allen bürgerlichen und sittlichen Tugenden, nirgends neben den schändlichen Auswüchsen der Parteiwühlerei, der Willkür, der rohen Volksherrschaft eine edlere Mäßigung und Enthaltsamkeit auf dem Gebiete der Freiheit, nirgends sind die Beziehungen aller persönlichen und socialen, aller wissenschaftlichen und religiösen Verhältnisse so eng zum gemeinsamen Staatsleben, als eben in Rom und in Athen. Wenn wir nun oben bemerkten, daß jedes sittliche Beispiel mächtig wirke, so wird ja auch das großartige nationale Beispiel des griechischen und römischen Lebens in deutschen Gymnasien den wohlthätigsten Einfluß auf die Erweckung des deutschen nationalen Sinnes üben. Und dieser Gewinn ist um so zuverlässiger und unzweideutiger, da denselben das Gymnasium nicht durch bloße Relation erreichen will, sondern durch eigene Anschauung, durch tieferes Hinein- und Durchleben, durch die praktische und fast dramatische Form, in der uns das griechische und römische Leben entgegentritt.

Sollte es den Bürgergymnasien nicht von Nutzen sein, wenn ihnen das griechische und römische Leben genießbar gemacht würde, indem das Material zweckmäßig aus den alten Schriftstellern ausgewählt und in guter deutscher Uebersetzung in einem Lesebuche zusammengestellt würde?

Zur Satz- und Wortlehre.

Die Ueberschrift hört sich ernsthaft genug an. Der Text soll es nur so weit sein, als in einem Scherz doch ein Ernst noch verborgen sein kann. — Mich hat es immer gejammert, wenn die kleinen Burschen, die um der fremden Sprache willen mit den grammatischen Erklärungen

von Satz und Subject und Prädicat und Substantiv und Adjectivpronomen behelligt werden müssen, an diesen begrifflichen Bestimmungen auch gar zu wenig Anschauliches haben, so daß ein finsterer Geist der Langeweile sich über den Bänken hinlagert und aus einem Strudel von falschen Antworten nur wie zufällig einmal als großes Loos auch eine richtige auftaucht, die der Lehrer dann schnell packt und weiter gebraucht. Ganz ersparen kann man den Kindern nicht die abstracten Bestimmungen, aber man kann ihnen hie und da einen sichern Boden concreter Sinnlichkeit und Anschauung unter die Füße geben, auf dem sie sich von dem Schwanken ihrer Vorstellungen erholen können. Der Satz ist ein Land, das hat zwei Provinzen, die eine heißt Subject, die andere Prädicat. Jede Provinz hat zwei Kreise, die heißen Subjectswort und Subjectsbestimmung oder Adject, Prädicatswort und Prädicatsbestimmung oder Addicat. Jeder Kreis hat seine eigene Art Einwohner. Im Subjectswort wohnen die Substantiven, in der Subjectsbestimmung die Adjectiven, im Prädicatswort die Verben, in der Prädicatsbestimmung die Adverbien. Die Substantiven und Verben sind die Herren, die Adjectiven und Adverbien die Bedienten. Glühende Kohlen brennen sehr. Nicht alle Kohlen brennen, vielmehr nur ganz bestimmte Kohlen. Was für Kohlen? Glühende allein brennen. Das Wort Glühende macht also die Kohlen zu bestimmten, es bestimmt Kohlen. Das ist der Dienst, den das Adjectiv dem Substantiv verrichtet: es bestimmt das Substantiv, sagt, was für eines das ist, von dem dieß oder jenes wahr ist. Nun ist das Bestimmen verstanden. — Herren und Diener unterscheiden sich, am deutlichsten in der Kleidung. Der Herr trägt Einen Rock, der Bediente einen andern. Der Rock des Herrn ist der Artikel, daran kann man ihn erkennen. Und zwar jedes Substantiv kann nur einen Artikel haben; das männliche den Artikel der, das weibliche die, das neutrale das. Man lacht ja auch, wenn ein Mann eine Haube aufsetzt oder ein Kind den Hut eines Mannes. Mann, Frau, Kind, jedes hat seine eigene Tracht. Das Adjectiv aber braucht alle drei Artikel, je nach dem Substantiv, bei dem es in Dienst steht. Derselbe Bediente kann nach einander bei dem Oberpräsidenten, bei dem Kaufmann, bei dem Bauern dienen, und bekommt danach eine andere Livree. Darum heißt das Adjectiv der große, die große, das große. Aber das Adjectiv hat auch noch eine Staatslivree, die heißt Geschlechtsendung —er, —e, —es. Durch Artikel oder Geschlechtsendung zeigt das Adjectiv, bei was für einem Herrn es dient, ob bei einem männlichen, weiblichen oder neutralen Substantiv. Beide Livreen aber zugleich anzuziehen wäre unnöthig, eine reicht ja dazu aus; darum bezeichnet das Adjectiv das Geschlecht des

Substantivs entweder durch den Artikel oder durch die Geschlechtsendu
aber nicht durch beide zugleich. Das Substantiv selbst aber ist ein v
nehmer Herr. Es kommt oft nicht selbst, sondern schickt einen Stellv
treter, wenn man nur weiß, wer eigentlich hätte kommen sollen. D
sind die Substantivpronomina: Ich, du ꝛc. Auch das Adjectiv
Stellvertreter, die an seiner Statt den Dienst beim Substantiv verrichte
das sind die Adjectivpronomina. Solch stellvertretender Bediente bekom
aber nicht beide Livreen, die für das Adjectiv immer bereit da häng
sondern nur eine, nämlich die Geschlechtsendungen. Oft aber hat
Substantiv einen rechten Bedienten und noch den Stellvertreter ein
andern dazu. Der Stellvertreter kann nicht ohne seine Livree komm
und hat auch nur die eine. Also hat er seine Geschlechtsendung an
zogen, das Adjectiv braucht aber dann das Geschlecht des Substanti
nicht mehr zu bezeichnen, weil es schon bezeichnet ist, also kommt
ohne diese; d. h. das Adjectiv hat dann die Geschlechtsendungen, wo
kein Adjectivpronomen vorangeht, und hat sie nicht, wenn ein solch
vorangeht. Also ist der Artikel der, die, das auch ein Adjectivpronom
Wenn nun aber alle Leute bei sich zu Hause sitzen wollten, so gäbe
keine Fuhrleute; Fuhrleute muß es aber geben, also müssen die Le
auch auf Reisen gehen. Gegen den Schluß wird wohl kein Kind etw
einzuwenden haben, also glaubt es auch, daß die Substantiven u
Adjectiven auch sich auf die Reise begeben werden, sich in ande
Herren Ländern umzuschauen. So reist denn das Substantiv in
Subjectsbestimmung und besucht die Adjectiven, das Adjectiv ins Su
jectswort und besucht die Substantiven. Wer reisen will, sorgt für ein
Reiserock. Das Substantiv will zu den Adjectiven, um ihnen zu helfe
Substantiven zu bestimmen. Das ist der Welt Lauf. Wer heut noch
Herr war, kann morgen die Tressen am Kragen tragen. Das Substan
muß sich schon anders anthun, wenn es unter den Adjectiven gelitt
sein will; es hat seinen Reiserock: er heißt Genitiv. Der Garten d
Fürsten = der fürstliche Garten. Sein Haus = des Vaters Haus
das väterliche Haus. Also ist Sein kein Substantivpronomen, wie m
erst denken sollte, sondern ein Adjectivpronomen. Das Substantiv die
im Genitiv als Adjectiv, das Adjectiv reist ins Subjectswort. Aber
muß, wenn es zu den Herren kommt, sein Bedientenabzeichen zu Ha
lassen, darf nicht im dreifarbigen Rock erscheinen, sondern behält jede
mal nur eine Farbe.

Die Substantiven sind unternehmende Leute. Sie reisen nach Ru
land und nach Jamaika, will sagen ins Adject, aber auch ins Addic
Aber nach Rußland hin besorgt man sich einen Pelz, in Jamaika brau
man leinene Jacken. So hat das Substantiv auch mehrere Reiseröd
Du kennst den Brunnen. Brunnen ist gewiß ein Substantiv, es benen
etwas, von dem etwas ausgesagt werden kann. Aber hier ist's im Au
lande, zum Besuch und zur Hülfe bei den Adverbien. Sein Rock hei
Accusativ. Ein Substantiv im Accusativ als Prädicatsbestimmung hei
Object. Ich kann es aber gleich wieder dahin schicken, wohin es gehö
Ich sage von ihm etwas aus: sogleich ist es wieder Subject und h
seinen Nominativ an, denn das ist sein Hausrock. Ich sage von ih

und, was es wird, so ist es Subject in einem passiven Satze geworden. **Den activen Satz verwandelt** man in einen passiven, wenn man von dem Object aussagt, was es wird; hier z. B. gekannt. — Aber das Substantiv hat noch einen Rock, mit dem es zu den Adverbien kommen darf, den Dativ, noch einen, den Genitiv; endlich erlauben ein paar Prädicate ihm auch, im Nominativ zu kommen: sein, werden ꝛc. Dann heißt es Prädicatssubstantiv. Diese letzten Prädicatswörter sind sehr merkwürdig. Der Baum ist grün, vulpes est causa. Da haben wir ein Adjectiv als Addicat. Das ist sonst unerhört. Das Adjectiv darf sich sonst nicht als Prädicatsbestimmung sehen lassen, oder es gibt gleich Streiche (nämlich rothe Striche an den Rand), dafür wird es auch ausgezeichnet und heißt Prädicatsadjectiv. Das ist ganz etwas anderes, als wenn ein Substantiv ins Addicat gereist ist und sich seinen Adjectivbedienten mitgenommen hat; denn das kann es, und der Bediente muß willkommen. Aber er hat nichts dort zu thun, als *seinen* Herrn zu bedienen, nicht aber des Herrn Herrn. Also muß man sich vorsehen. Jedes Satzglied (Subj., Präd.) zerfällt in Hauptstück und Bestimmungsstück. Nach dem Bestimmungsstück fragt man mit dem Hauptstück und einem Fragewort. Aber ein Bestimmungsstück kann selbst wieder aus Hauptstück und Bestimmungsstück bestehen. Die Adverbien antworten auf die Fragewörter wie, wo, wann. Die Fragewörter nach dem Substantiv im fremden Lande Addicat sind wen oder was, wem ꝛc. Soll auf das Fragewort der Adverbien doch ein Substantiv antworten, z. B. wann kommst du? zu Mittag, so braucht das Substantiv, da es keinen Casus mehr hat, als die schon für die andern Fragewörter verbraucht sind, einen Führer ins Addicat: Präposition. Dann muß man unterscheiden in der Prädicatsbestimmung: Verknüpfungswort und Angeknüpftes. — Die Adverbien können auch bei den Adjectiven in Dienst treten. Diese sind aber selber arme Leute, können ihrem Bedienten nicht noch eine Livree geben, und das Adverb bleibt also auch bei den Adjectiven, wie es bei den Verben angezogen war, ja eigentlich ist es ziemlich nackend. Aber die Verben selbst haben noch zwei Reiseröcke; eine Substantivform, Infinitiv, eine Adjectiv- und Adverbialform, Participium. Mit jedem dieser Röcke können sie wandern; mit dem ersten überall hin, wohin das Substantiv kommen darf, mit dem zweiten aller Orten, wo das Adjectiv Zutritt hat. Dagegen ins Prädicatswort hinein kann kein anderes Wort kommen, als das Verb. Das Verb hat aber eben auch in sich Mannigfaltigkeit und Reichthum genug, um seinen Platz ganz allein auszufüllen. Aber so vornehm es ist, daß es keinen zu sich kommen läßt, so ist es doch nicht unabhängig. Es muß sich schon in die Welt schicken und sich nach den Leuten richten, nämlich nach dem Subject mit Person und Zahl. Das Verb hat die meisten Veränderungen an sich selber. Das Buch fällt. Wenn etwas während des Redens davon geschieht, so geschieht es in der Gegenwart und das Verb steht im Präsens. Das Buch fiel u. s. w. Vergangenheit, Vergangenheit, Zukunft sind die Grundzeiten, Präsens, Imperf., Fut. die Grundzeitformen (Tempora). Sie bezeichnen die Zeit der Thätigkeit. Mein Freund kommt. Wenn ich weiß, daß etwas geschieht, so spreche ich in der bestimmten Redeweise und das Verb steht im Indi-

cativ. Du sagst, mein Freund komme; ich weiß bestimmt, daß e
etwas gesagt hat, melde dieß; das Verb steht im Conjunctiv. Wenn
will, daß etwas geschieht, spreche ich in der befehlenden Redeweise,
Verb steht im Imperativ. 3 Modus. Wenn ich will, daß einer etw
sagt, so frage ich; für diese Redeweise gibt es keine Aussageform.
wird bezeichnet durch Betonung, Stellung, Fragewort.

Du kamst, als ich fortgieng. Kamst wann? Als ich fortgieng
also Advicat, ist aber auch ein Satz. Also kann ein Satz Glied ei
andern Satzes sein. Und zwar kann es an der Stelle eines Substant
Adjectivs, Adverbs stehen. Ein solcher Satz heißt Nebensatz; der
welchem er ein Glied ist, heißt Hauptsatz. Ein Nebensatz zerfällt zun
in Verknüpfungswort und Angeknüpftes. Ein Verknüpfungswort,
einen Casus anknüpfte, hieß Präposition; ein solches, das einen S
anknüpft, heißt Conjunction; Fügewort, wenn es einen Nebensatz
einen andern Satz als Glied einfügt; Bindewort, wenn es entweder ei
Hauptsatz anknüpft, oder einen Nebensatz an einen andern, zu den
aber nicht ein Glied ist, sondern mit dem er gleich steht, ein gleichartig
Glied eines andern Satzes ist. Durch Bindewörter werden auch gle
artige (coordinirte) Satzglieder mit einander verbunden, die keine S
sind. (Das Buch des fleißigen und treuen Schülers.) —

In diesem anschaulichen Bilde hat der Schüler in der That
Sache; sie decken sich beide vollkommen für das Kind. Darum ist
auch gut, wenn es aus dem Bilde her, statt aus dem Begriff desse
denkt. Dann denkt es eben so, wie ein Kind nur denken kann. U
wenn es in dem Bilde spricht, kann man überzeugt sein, daß es ger
das spricht, was es anschaut, und das auch anschaut, was es spri
daß es nicht unverstandenen Wust aus dem Gedächtniß tant bien
mal zusammensucht.

W. Langbein.

Es trifft sich gut, daß diese Andeutungen mit Herrn Michels
vierter päd. Betrachtung zusammentreffen. Man wolle bemerken,
Herr M. in Tertia, ich in Serta stehe, wo lateinisch angefangen wer
soll. Wenn Herrn Michelsens Schüler so scharf auffassen und wiederge
wie aus dem Artikel scheint, so wünsche ich ihm Glück dazu. Un
pommersche Jugend (die in der höhern Bürgerschule namentlich)
uns wenig Muth zu so saubern Untersuchungen. Land und Leute
eben verschieden. Wir kommen übrigens auf die M.sche Arbeit zu
L.

Erste Abtheilung der Pädagogischen Revue.

№. 3. März 1849.

I. Abhandlungen.

Die preußische Staatsverfassung, Art. 17—23, betreffend das Unterrichtswesen, und die Motive zu derselben.

Von C. G. Scheibert.

Da nicht Jedem die Verfassungsurkunde zur Hand sein dürfte, so geben wir hiemit die betreffenden Artikel:

Art. 17. Die Wissenschaft und ihre Lehre ist frei.

Art. 18. Der preußischen Jugend wird durch genügende öffentliche Anstalten das Recht auf allgemeine Volksbildung gewährleistet. — Eltern und Vormünder sind verpflichtet, ihren Kindern oder Pflegebefohlenen den zur allgemeinen Volksbildung erforderlichen Unterricht ertheilen zu lassen, und müssen sich in dieser Beziehung den Bestimmungen unterwerfen, welche das Unterrichtsgesetz aufstellen wird.

Art. 19. Unterricht zu ertheilen und Unterrichtsanstalten zu gründen, steht Jedem frei, wenn er seine sittliche, wissenschaftliche und technische Befähigung den betreffenden Staatsbehörden nachgewiesen hat.

Art. 20. Die öffentlichen Volksschulen, so wie alle übrigen Erziehungs- und Unterrichtsanstalten stehen unter der Aufsicht eigener vom Staate ernannter Behörden. Die öffentlichen Lehrer haben die Rechte der Staatsdiener.

Art. 21. Die Leitung der äußern Angelegenheit der Volksschule und die Wahl der Lehrer, welche ihre sittliche und technische Befähigung den betreffenden Staatsbehörden gegenüber zuvor nachgewiesen haben müssen, stehen der Gemeinde zu. — Den religiösen Unterricht in der Volksschule besorgen und überwachen die betreffenden Religionsgesellschaften.

Art. 22. Die Mittel zur Errichtung, Unterhaltung und Erweite-

rung der öffentlichen Volksschule werden von den Gemeinden, und im Falle des nachgewiesenen Unvermögens, ergänzungsweise vom Staate aufgebracht. Die auf besondern Rechtstiteln beruhenden Verpflichtungen Dritter bleiben bestehen.

Art. 23. Ein besonderes Gesetz regelt das gesammte Unterrichtswesen. Der Staat gewährleistet den Volksschullehrern ein bestimmtes auskömmliches Gehalt.

Die Pädagogische Revue darf wohl schwerlich, wenn sie nicht ihre Aufgabe verfehlen will, stillschweigend an einem so wichtigen Documente vorübergehen, ohne mindestens ihre pädagogischen Leser auch zum Verweilen zu nöthigen und hie und da mit dem Finger hinzuweisen. Mit Recht wird die Regulirung des gesammten Unterrichtswesens einem besondern Gesetze vorbehalten. Da dieses Gesetz selbstredend mit den Grundsätzen der Verfassungsurkunde nicht in Widerspruch treten darf, so muß man entschieden diesen Grundzügen die nöthige Aufmerksamkeit widmen. Der Satz Art. 17: „die Wissenschaft und ihre Lehre ist frei", erscheint in der That so allgemein, daß man nicht eben viel daraus gewinnen kann. Die bestimmenden Worte der Motive lauten: „Damit, daß in „Uebereinstimmung mit dem Beschlusse der deutschen Nationalversammlung „wie der Centralabtheilung der preußischen Versammlung dieser Satz an „die Spitze gestellt ist, ist in richtiger Anerkennung dessen, was Wissen„schaft und Intelligenz bisher dem preußischen Staate gewesen und mehr „als je für die Zukunft bleiben muß, und zugleich in Würdigung der „Anforderungen, welche die Selbständigkeit und innere Wahrheit der „Wissenschaft an die Gewährungen des neuen Staatslebens zu machen „befugt ist, dem Interesse des Staates und der Wissenschaft gleichmäßig „Rechnung getragen worden.

„Die Wissenschaft und ihre Ausübung sollen fernerhin keine andern „Schranken kennen, als ihre eigene Wahrheit und, insofern sie dieselbe „verkannten und überschritten, die Heiligkeit des Strafgesetzes, denn unter „dem Vorwande der Wissenschaft wird gegen die höchsten Interessen und „Rechte der Menschheit und des Staates eben so wenig gefrevelt wer„den dürfen, wie durch die frei gegebene Rede und Presse."

Man sieht hieraus, daß die Motive einen Punct berühren, den der Artikel 17 nicht andeutet und der auch nur künstlich aus Art. 23 heraus gelesen werden kann. Die Hinweisung auf die freie und in ihrer Freiheit so vielfach verklausulirte Presse, für welche doch eine Schranke und gegen welche eine Art Nothwehr in Art. 25 der Verfassungsurkunde mit den Worten anhebt: „Vergehungen, welche durch Wort, Schrift ꝛc. sind nach den allgemeinen Strafgesetzen zu bestrafen" — diese Hinweisung

den Motiven deckt den Mangel in der Verfassung auf, oder deutet auf einen denkbaren Mißbrauch dieser Freiheit der Lehre hin. Sollte nun alles Ernstes auch so ein Paragraph in das Unterrichtsgesetz kommen, welcher Strafen über Vergehen durch die Lehre von Wissenschaften festsetze, so ist bei der Revision der Verfassung dieser Paragraph wohl vorzusehen, sonst möchte er im Unterrichtsgesetz nach dem Grundgesetz der Verfassung keine Stelle finden können. Genau ausgebeutet, und an solchen Freiheiten wird es nach wie vor nicht fehlen, wird jeder Vortrag, jede Rede, jede Haranguirung irgend welches Volkshaufens frei sein müssen, denn die Wissenschaft und ihre Lehre ist frei. Doch kann uns das hier gleichgültig sein, da solcher Fall in die Polizeigesetze gehören kann. Aber wie steht es nun in den Schulen? Kann, wird und darf ein Staat wollen, daß in seinen Schulen der urtheilsunfähigen Jugend eine andere Staatsform, z. B. die Republik, als die beste dargestellt wird, während er doch ein constitutioneller Staat ist und sein will? Man wird das nur bejahen können, wenn man den Selbstmord für erlaubt hält. Aber nicht bloß der Staat allein, sondern auch die einzelnen Eltern werden hier einen Schutz beanspruchen können, den man ihnen nicht wohl versagen kann. Man hat nicht mit Unrecht die politische Ueberzeugung auch ein politisches Glaubensbekenntniß genannt und damit auf die Verwandtschaft mit dem religiösen Glaubensbekenntniß hingewiesen. Nur religiöse wie politische Indifferentisten halten das Glaubensbekenntniß, religiöses wie politisches, für ein Ding, über das man sich wie über einen alten Zopf hinwegsetzen könne; wer aber noch in dem lebendigen Strome der Entwicklung mitgeht, der weiß wohl die tiefe und tief greifende Bedeutung des Bekenntnisses. Wie nun eine Familie zerstört wird in ihrem innersten Bande, wenn der Unterricht den Kindern ein anderes religiöses Bekenntniß nach und nach unterschob, als die Eltern anerkennen, so ist es nicht minder mit dem politischen Glaubensbekenntniß auch. In den Zeiten politischer Bewegungen ist der Zwiespalt auf dem politischen Gebiete im Bereiche der Familien eben so zerstörend und zersetzend wie religiöser Zwiespalt. Es gibt politische Schwärmerei, politischen Wahnsinn, politischen Wahnsinn. Den Religionsgesellschaften [illegible] das Recht der Alleinbesorgung und Beaufsichtigung des [illegible] rechtes übertragen, das heißt denn doch wohl eben, die [illegible] schaften werden dafür selber sorgen und darüber [illegible] ihren Kindern nicht etwa ein anderes religiöses [illegible] gepredigt und eingeprägt wird, als die Religionsg[illegible] sich wenigstens die religiöse Gemeinschaft vor [illegible] ist es nun aber mit der politischen? Will [illegible]

gebe in ihm nur Ein politiſches Glaubensbekenntniß, und es könne nicht von politiſchen Gemeinſchaften ſo wie von kirchlichen Gemeinſchaften geredet werden? Das kann und darf er nicht vorausſetzen, denn es wäre eine Unwahrheit. Oder meint der Staat, die Anſicht der Eltern und der Majorität des Landes werde die Predigt eines Katheder-doctors ſchon überwiegen? — ſo iſt das auch ein Irrthum, denn die Jugend kommt ſich gar gerne klüger vor als die Eltern. Die Erfahrung beweist das Gegentheil; es gäbe ja dann heute nicht ſo viele innerlich zerſetzte Familien. Wo kommt nun der Schutz der Familien her? Will ihn der Staat übernehmen? Das wird politiſche Knechtigung. Sollen ihr die politiſchen Gemeinſchaften ſo wie die religiöſen übernehmen? Die ſind nicht gebildet, können auch nicht anerkannt werden, können höchſtens geduldet werden; alſo kann man ihnen auch nicht etwas zu Recht übertragen und ſie dadurch als die Krankheit der beſtehenden Verfaſſung verewigen. Oder ſollen ſich die in der Minorität befindenden Eltern für ihre Kinder das politiſche Glaubensbekenntniß der Majorität aufdringen laſſen? Auch die Minorität muß ihren Schutz haben; je rückſichtsvoller ſie im politiſchen Verbande behandelt wird, deſto duldſamer wird ſie ſein, deſto friedſamer die Zeit abwarten, in der ſie die Majorität zu haben vermeinen darf. Wie man daher wohl alles Ernſtes daran gedacht hat den Religionsunterricht aus der Schule ganz zu entfernen und dieſen den Religionsgeſellſchaften ganz zu überlaſſen, ſo bleibt gewiß gar kein anderer Ausweg, als den Unterricht über Politik ganz aus den Schulen herauszuweiſen. Das Recht, meinen wir, darf jeder Vater in Anſpruch nehmen, daß die politiſche Ueberzeugung, welche das Kind durch den Umgang mit den Eltern und deren Freunden nach und nach gewonnen haben möchte, von Seite der Schule her unter allen Umſtänden unangetaſtet bleiben muß. Solchen Schutz darf der Staat keinem ſeiner Mitglieder verſagen, und darum muß er den politiſchen Unterricht ganz und gar aus den Schulen verweiſen. Nur ſo allein kann der Staat ohne Knechtigung die freie politiſche Ueberzeugung und eine freie und ungetrübte weitere Entwicklung der politiſchen Anſicht gewähren. Wenn das nun ſo iſt und nicht anders ſein kann, dann iſt alſo die Wiſſenſchaft und ihre Lehre nicht mehr frei, ſondern es werden im Unterrichtsgeſetze Einſchränkungen gegeben werden. Darum iſt zum Artikel 17 der Verfaſſungsurkunde der Zuſatz hinzuzufügen: Die für den öffentlichen Unterricht nothwendigen Einſchränkungen zum Schutze der politiſchen und religiöſen Ueberzeugung wird ein beſonderes Unterrichtsgeſetz feſtſtellen.

Solchen Zuſatz zum 17ten Artikel der Verfaſſung müſſen die Schu

len wünschen, damit das Unterrichtsgesetz nicht, um den Widerspruch mit der Verfassung zu vermeiden, die nothwendige Einschränkung für den öffentlichen Unterricht der noch Unmündigen unterlassen müsse. Wenn nun aber voraussichtlich die Mittelschule nicht mehr so vornehm als eine reine Staatsanstalt dastehen wird, die höchstens einem königl. Schulrath und einem königl. Commissarius bei den Examinibus Rechenschaft abzulegen hat, wenn sie vielmehr den Lebensgemeinschaften, sei es den politischen oder socialen oder kirchlichen oder erziehenden, näher gerückt werden wird, so darf sie eben so wenig wie den religiösen Hader auch den politischen entzünden und nähren oder den entzündeten schüren, ohne sich selber in einem solchen Brande zu vernichten. So lange nicht die politischen Gemeinschaften wie die religiösen geschieden sind, und das wird doch Gott sei Dank nicht geschehen, weil das eben ein Zerfallen des Staates wäre, so lange darf auch nicht die von den Eltern an die Kinder überkommene politische Ansicht gekränkt und verletzt werden, d. h. so lange darf in der öffentlichen Schule der Unmündigen keine Politik gelehrt werden.

Solchen Zusatz müssen aber auch die Schulen um ihrer erziehenden Aufgabe willen dringend wünschen. Wenn die Schule auf einem so delicaten Felde, wie das religiöse und politische Glaubensbekenntniß ist, sich mit den Eltern in Widerspruch setzt, und das möchte oft der Fall sein; wenn die Lehrer auf diesem an Nüancen so reichen Felde sich unter einander widersprechen und so in der Seele ihrer eigenen Zöglinge sich befeinden und bekämpfen, wie das nicht selten, sondern sogar sehr oft der Fall sein würde, so wird sich ein Kind und ein Anfänger auf dem Lehrgebiete davon überzeugen, daß der Unterricht in der Politik auf öffentlichen Schulen gänzlich benutzt werden muß, mindestens bis dahin, wo so feste politische Glaubensbekenntnisse wie religiöse, so feste politische Gemeinden wie religiöse, so angeordnete politische Prüfungen wie religiöse statthaben. Und wenn es so weit gediehen ist, dann wird man den politischen Unterricht gerade so und nicht im Geringsten anders in den Schulen handhaben müssen, wie man heute den Religionsunterricht behandelt. Wie es dem Latein- und Geschichtslehrer nicht erlaubt ist, bei dem vorkommenden Namen eines Heiligen dem Katholiken oder Juden einen Hieb seitwärts zu versetzen, so wird es dann auch dem Latein- und Geschichtslehrer versagt sein, beim Namen eines Republicaners den Fürsten einen Seitenhieb oder umgekehrt beizubringen. Was man aber dann thun wird, wenn die politische Eifersucht sich abgekühlt und die politische Reibung so zum Stillstande gebracht ist, das wird man noch viel mehr thun müssen, so lange es noch gährt und kocht. Die Schulen müssen also schon in der

Verfaſſung eine Andeutung wünſchen, welche im Unterrichtsgeſetze eine Einſchränkung der Lehre der Wiſſenſchaft zuläßt und gleichſam fordert.

Aber mit den Schulen müſſen ſich auch die Familienväter zu demſelben Wunſche vereinigen, und zwar gerade diejenigen, welche keine Indifferentiſten auf dem politiſchen Gebiete ſind. Sie können es ſich ganz unmöglich gefallen laſſen, daß jeder Schulmeiſter auf die Ueberzeugung ihrer Knaben nach Belieben loskrommelt und auf den Vorſtellungstaſten ihrer Kinder ein beliebiges Stück abſpielt, und ſo zuletzt der ganze Geiſt der Knaben verzerrt und in die verſchiedenſten Richtungen hineingezogen wird. Die Eltern können und werden es ſich nun und nimmermehr gefallen laſſen, daß die politiſchen Schulmeiſter in dem Kopfe und in dem Herzen ihrer Kinder ſich balgen und ſtreiten und politiſche Widerſprüche auskämpfen wollen. Die Eltern können und werden es ſich nun und nimmermehr gefallen laſſen, daß durch ſolche politiſche Klopffechterei in der Schulſtube der Knabe möglicher Weiſe dem väterlichen und mütterlichen Herzen entfremdet werde und ſo das letzte Band der Pietät durch die leidige Politik, ja das Wiegenband gleichſam zerriſſen werde. Alſo auch die Eltern werden mit allem Ernſte darauf dringen müſſen, daß ſchon in der Verfaſſung eine Andeutung ſolches Schutzes für die Unmündigen ſei, damit das Unterrichtsgeſetz auch wirklich die ſchützenden Schranken ziehen dürfe, ſie aber auch ziehen müſſe.

Die ſich über alle Parteien ſtellende und erhabene Redensart: man dürfe einen vernünftigen Lehrſtand vorausſetzen, der ſchon von ſelber das Rechte finden werde; man dürfe ſchon erwarten, daß nach Vorübergang dieſer jetzigen politiſchen Aufregung in Deutſchland dieſe Befürchtung und Vorſicht eine ganz überflüſſige ſein dürfte: dieſe und ähnliche weisheitsvolle Redensarten finden ihre einfache Antwort in dem Spruche: das Schloß ſoll den Dieben wehren. Die Diebe ſind auch nicht immer da, und das Schloß hängt auch die meiſte Zeit überflüſſig vor. Was dieſe Beſchwichtiger uns eingebrockt haben, das hat der 18. März gezeigt, und die hoch über allen Parteien ſtehenden Weisheitsprediger haben den Sturm nicht beſchwichtigen können. Man gebe der *Freiheit der Ueberzeugung einen Schutz*, weiter wird hier nichts verlangt; aber das darf und muß verlangt werden für die Unmündigen und Urtheilsloſen, die ſich ſelber nicht ſchützen können, ja die ſich vermöge ihrer Stellung als Schüler nicht einmal *ſchützen dürfen*. Man erkenne es aber in der Verfaſſung als zu Recht beſtehend an, daß jeder Staatsbürger in Beziehung auf ſeine Kinder das Recht habe, gegen den Angriff auf die politiſche Ueberzeugung ſeiner Kinder, wie ſie ihnen etwa vom Vaterhauſe geworden, geſchützt zu werden. Eine *Ueberzeugungsfreihei*

der kein Schutz gewährt ist, wird zum physischen Kampfe greifen müssen und dann den Sieg nicht mehr in der Ueberzeugung, sondern in der physischen Macht finden. Darum erkenne man den Schutz der freien Ueberzeugung oder des Glaubens der Unmündigen auf dem politischen wie auf dem religiösen Gebiete als zu Recht bestehend und in der Verfassung gewährleistet an. Die Nothwendigkeit eines solchen Schutzes aus Erfahrungen nachzuweisen, dem müssen wir hier uns freilich entziehen, da die Beispiele zu sehr der Neuzeit angehören und nicht ohne Verletzung in die Welt hineingeschrieben werden können.

Die drei Artikel 18, 19, 20 der Verfassung, welche die Stellung des Staates zur Schule bezeichnen, werden wohl allgemeine Anerkennung finden, da sie sich glücklicher Weise weder um die sentimentalen noch die theelen Politiker kümmern, welche vor lauter Hochgefühl und Hochgedanken keine Wirklichkeit mehr sehen. Hier wird vom Staate der Jugend ein Schutz versprochen und ein Recht gewährleistet, was wir im vorigen Artikel vermißten. Nun kann in dem Unterrichtsgesetze die künftige Nationalversammlung zeigen, wie hoch sie die Volksbildung im preußischen Volke veranschlagt, wie hoch sie sie jetzt schon gesteigert oder doch für die Zukunft zu steigern denkt. Wollen wir hoffen, daß recht vernünftige und praktische Männer, die nicht bloß Schulbildung für die alleinige Bildung eines Volkes erachten, bei dem Kindlein Gevatter stehen mögen, und daß nicht wieder lauter Neu-Confirmirte ihr politisches Glaubensbekenntniß darlegen. Man übersehe nur ja nicht dabei, daß man die Eltern zu dem auch verpflichtet hat, was man den Kindern gewährleistet hat. Man übersehe ja nicht, daß die freie Schule erst eine sehr geringe Beihülfe für arme Eltern mit vielen Kindern ist, und daß viele Eltern das Strafgeld für Schulversäumniß ihrer Kinder bezahlen, um während der Zeit ihre Kinder betteln zu schicken. Möge man also ja nicht auf diese Hellergabe, welche die wohlhabendere der ärmern Klasse bringt, gar viel Ansprüche bauen. Möchte doch neben einem recht gesunden Unterrichtsgesetze eine recht gesunde Schulaufsicht gegründet werden, welche weder den Lehrer mit den Eltern, noch den Geistlichen und Schulaufseher mit dem Lehrer, noch das Volk mit der Bildung selber verfeindet.

Die Motive zu diesen drei Artikeln beschäftigen sich zunächst doch nur beiläufig und vorübergehend mit der Verpflichtung der Eltern und Vormünder, die Kinder unterrichten zu lassen. Wenn dieß, wie es scheint, aus der natürlichen Berechtigung des Staates an seine Angehörigen folgen soll, so können wir uns nicht einverstanden erklären, sondern es folgt unbedingt daraus, daß der Jugend das Recht auf allgemeine

Volksbildung gewährleistet ist, und daß die Jugend dieß Anrecht nur geltend machen kann bei den Eltern und Vormündern und zwar durch den Staat als den Garanten der Rechte der ohnmächtigen Jugend. Das ist ja eben im freien Staatsleben die Aufgabe der staatlichen Macht, daß sie die Rechte der Minorität und der Schwachen gegen die Majorität und Starken vertreten soll. Wenn nun dann einmal der Jugend das Recht auf eine allgemeine Volksbildung — und diese ist ein gemeinsames Nationaleigenthum, wo der Communismus zu seiner ganz vollendeten Geltung kommen muß — eben so gut gewährleistet ist wie auf Erhaltung durch Nahrung und Kleidung ꝛc. ꝛc., so hat damit der Staat die Verpflichtung, dafür zu sorgen, daß der Jugend ihr Recht werde, und er muß und darf die Eltern zwingen zur Leistung dieser Verpflichtungen. Tiefer und weitläufiger gehen die Motive auf den Artikel 19 ein und suchen besonders zu rechtfertigen, daß der Staat eine sittliche, wissenschaftliche und technische Befähigung von demjenigen fordern wolle, der den Unterricht übernehmen wolle oder solle. Dieß war nöthig, weil die Verfassung vom 5. December sowohl im Widerspruch mit dem Entwurfe der Verfassungscommission als auch mit der Redaction der Centralabtheilung sich befindet, oder doch eine Beschränkung der sogenannten Unterrichtsfreiheit für die Unterrichtenden aufgenommen hat. Der Entwurf der Verfassungscommission wie die Redaction der Centralabtheilung enthalten beide den Satz: Unterricht zu ertheilen und Unterrichtsanstalten zu gründen steht jedem frei. — In den Motiven zur Verfassungsurkunde lautet es nun folgendermaßen: „Die Ansicht der Verfassungscommission „wie der Centralabtheilung, als sei die Freiheit, zu unterrichten, „ein Grundrecht eines jeden Staatsbürgers, mußte an und für sich „bestreitbar und im Interesse der Bildung und des Staatszweckes bedenklich erscheinen. Unterricht und Erziehung fremder Kinder ist nicht „ein Urrecht eines jeden Staatsbürgers, sondern ein abgeleitetes, „von den Eltern oder Vormündern auf den Lehrer übertragenes „Recht. Selbst das Erziehungsrecht der Eltern und Vormünder ist kein „unbedingt unbeschränktes. Der Staat hat das Recht und die Pflicht, „die Jugend, auf welcher seine Zukunft beruht, nöthigenfalls selbst gegen „Vater und Vormund in Schutz zu nehmen ꝛ... Der Satz: Unterricht „zu ertheilen steht Jedem frei, in seiner Allgemeinheit und ohne Einschränkung, würde zunächst mit Bezug auf die in dem zweiten Abschnitt des „Artikel 23 von der Centralabtheilung und im Art. 21 der Verfassungsurkunde den Gemeinden zugesprochene freie Wahl ihrer Lehrer, es unmöglich machen, fernerhin von den Lehrern der öffentlichen Schulen,

„welchen die Bildung der künftigen Staatsbürger anvertraut werden „soll, irgend welchen Nachweis ihrer erlangten Vorbildung und Befä„higung zum Lehramte zu fordern. Diese aus der unbeschränkt freigege„benen Unterrichtsertheilung zu ziehende Folgerung würde ohne Zweifel „schon an und für sich mit der von der Centralabtheilung in Art. 4 „des Tit. II. der Verfassungsurkunde * vorgeschlagenen und in dieselbe „auch aufgenommenen Bestimmung in Widerspruch stehen. Würde hieraus „für den Staat die Nothwendigkeit hervorgegangen und nach Maßgabe „der ihm in Art. 23 übertragenen Schulaufsicht das Recht zuzugestehen „gewesen sein, durch das Unterrichtsgesetz von jedem an einer öffent„lichen Schule anzustellenden Lehrer den Nachweis seiner Befähigung „zu fordern, so konnte es nicht angemessen erscheinen, im Art. 19 eine „unbeschränkte Freiheit zu gewährleisten, die für die öffentlichen Schulen „mit Art. 4 im Widerspruch stände, und für diese Schulen durch das „Unterrichtsgesetz eine ausdrückliche Beschränkung erforderlich gemacht „haben würde.

„Indessen auch die Ertheilung von Privatunterricht unbedingt frei„zugeben, mußte unstatthaft erscheinen. In Anerkennung seines Rechtes, „von Jedem seiner Angehörigen die zur Ausübung der staatsbürgerlichen „Rechte und Pflichten erforderliche Bildung zu fordern, soll der Staat „(nach Abschn. 2 des Art. 22 und Abschn. 3 des Art. 24 der Central„abtheilung **) der Jugend durch genügende öffentliche und unentgeltlich „zu benutzende Schulanstalten das Recht auf allgemeine Menschen- und „Bürgerbildung gewährleisten. Den bedeutenden, dem Staate hiedurch „übertragenen Verpflichtungen gegenüber muß demselben auch folgerichtig „das Recht zugestanden werden, die Benutzung der von ihm eingerichteten „öffentlichen Schulen als Regel anerkannt und somit die Erlangung „der von ihm zu fordernden Bildung gesichert, nicht aber durch unbe„schränkte Freigebung jedes Privatunterrichtes die Bildung seiner Ange„hörigen einem möglicherweise ungenügenden und selbst seinem Bestehen „feindlichen Erfolge ausgesetzt und überlassen zu sehen. Es handelt sich „genau genommen in dem vorliegenden Falle nicht sowohl um das Recht „der Unterrichtsertheilung, als um das Recht der Unterrichts„benutzung. Der Staat muß Bildung von jedem seiner Bürger fordern;

---

* Er lautet: Alle Preußen sind vor dem Gesetze gleich. Standesvorrechte finden nicht statt. Die öffentlichen Aemter sind für alle dazu Befähigten gleich zugänglich.

** Sie lauten: Eltern und Vormünder ꝛc. wie in der Verfassungsurkunde Abschn. 2 des Art. 18, und: Die öffentlichen Volksschulen ꝛc. wie Art. 20 der Verfassungsurkunde.

„er bietet dazu unentgeltlich die nöthigen Mittel und verlangt, wenn „Jemand ſich dieſer dargebotenen öffentlichen Veranſtaltungen nicht be„dienen will, wenigſtens die Bürgſchaft, daß derſelbe ſich jedenfalls „ſolcher Mittel bediene, welche den von ihm zu fordernden Erfolg ſicher „ſtellen; mit andern Worten: der Staat muß von jedem Lehrer, deſſen „Unterricht die allgemeine Menſchen- und Bürgerbildung anvertraut „werden ſoll, auch den Nachweis ſeiner Befähigung zu dieſem Amte zu „fordern berechtigt ſein.

„Selbſt wenn die Freiheit, den Unterricht zu ertheilen, ein Grund„recht wäre, ſo dürfte es nach dem Vorhergehenden im Intereſſe des „Staates gerechtfertigt erſcheinen, eine Befähigung zu fordern, um ſo „mehr aber da es kein Grundrecht iſt, und da das Motiv der Verfaſ„ſungscommiſſion, daß in dem Daſein der öffentlichen Schulen ſo wie „in dem eigenen Intereſſe der Eltern, welche ihre Kinder dem Privat„unterrichte anvertrauen, ein hinreichender Schutz für die bürgerliche „Geſellſchaft gefunden werde, durch die Erfahrung nicht beſtätigt wird, „wie das durch Aufweis von Erfahrungen dargelegt werden könnte."

Je mehr wir mit der Einſchränkung der Unterrichtsfreiheit einverſtanden ſind, für eine um ſo ernſtere Pflicht erachten wir es, hier tiefer auf die Paragraphen und deren Motive einzugehen, da in ihnen ja das Schickſal der Schulen, ja ſagen wir nur offen, das Schickſal der Bildung unſers geſammten Volkes ruht. Wir können uns nicht verhehlen, daß wir einige Schwächen der Motivirung aufgefunden zu haben vermeinen, und wollen dieſe hier im Intereſſe für dieſe hochheilige Sache aufdecken, damit nicht der Feind über Nacht Breſche ſchieße und ſo dieſe ſchöne Feſtung für die Volksbildung erobere und ſie in Aſche lege. Zunächſt nehmen die Motive gar nicht Rückſicht darauf, daß die Verfaſſung nicht bloß die Uebung der Unterrichtsfreiheit beſchränkt, ſondern daß eben ſo ſehr die freie Wahl der Gemeinden oder im Privatunterrichte die freie Wahl der Eltern beſchränkt wird. Denken wir an Hauslehrer, Gouvernanten, Bonnes. Nur vom Staate approbirte ſoll der Vater in ſein Haus nehmen dürfen? Denken wir an kleine Cirkelſchulen, die in den Städten von Haus zu Haus der Theilnehmer kreiſen; nur ein vom Staate geprüfter Mann oder eine geprüfte Dame darf ſo in die Häuſer als gemeinſames Familienglied aufgenommen werden? Denken wir aber auch gar an Gemeindeſchulen, welche ganz aus Gemeindemitteln beſtritten werden: nur ein ſtaatlich anerkannter Lehrer ſoll gewählt werden dürfen, und doch will man noch von einer freien Wahl der Gemeinde reden? Tritt hier nicht im innerſten Herde des Gemeindelebens der Staat einem Selfgovernment entgegen, was er doch nicht ſollte und

müßte? Ja wird man dem Staate nicht über kurz oder lang einmal vorwerfen: er nehme den ganzen Bildungsgang seines Volkes in die Hand, und hemme so natürlich die freie Entwicklung? Entweder ist das Volk so reif, wie es nach der ganzen Verfassung aufgefaßt wird, und dann muß auch diese Beschränkung seiner Selbstbestimmung fallen, oder es ist nicht so reif, und dann muß noch viel Anderes in der Verfassung mit gleichem Grunde beschränkt oder gar gestrichen werden. Man wird sogar noch hinzusetzen, daß das Volk um so sorgfältiger bei der Wahl seiner Lehrer und der Erzieher seiner Jugend zu Werke gehen werde, je mehr ihm selber die Verantwortlichkeit für dieses sein Thun aufgebürdet wird.

Eine andere schwache Stelle der Motivirung wird man in der Heranziehung des Tit. II. Art. 4 der Verfassungsurkunde: „die öffentlichen Aemter sind für alle dazu befähigten gleich zugänglich" finden wollen. Der vorgesehene Zusatz in Art. 20: „die öffentlichen Lehrer haben die Rechte der Staatsdiener", soll in Uebereinstimmung mit dem Art. 4 Tit. II. das Recht der Prüfung der Lehrer von Seite des Staates begründen. Dieser Zusatz, so wird man sagen, steht nicht im Entwurfe der Verfassungscommission, auch nicht in der Redaction des Centralausschusses. Er hat aber auch keine innerliche Berechtigung. Wenn die Gemeinden ihre Lehrer wählen, so werden dadurch eben die Lehrer Gemeindebeamte und keine Staatsdiener, wie das doch mit allen von den Gemeinden gewählten Behörden der Fall ist. Es kann sich unmöglich auch der Staat durch die Gemeinden die Staatsdiener wählen lassen, mindestens doch wohl nicht in einem Staate, in welchem die Regierung nach allen Seiten hin verantwortlich ist. Es dürfte leichtlich zu argen Begegnissen führen, wenn die Gemeinden frei wählen, aber der von ihnen Gewählte der Regierung als Staatsdiener verantwortlich bleibt. Man sieht, so wird man sagen, daß der Staat sich hier so leise auf die Seite derer gestellt hat, welche die Schule zu einer Staatsanstalt machen wollen, und daß das so beschränkte Recht der Lehrerwahl von Seiten der Gemeinde nur so ein hingeworfener Versöhnungsbissen ist. Man sieht, daß der Staat nach wie vor die Bildung des Volkes in die Hand nehmen, es bevormunden und so wieder beliebig leiten will, während die Verfassungscommission und der Centralausschuß die Schulen und die Bildung des jungen Geschlechtes mehr in die Hand der Gemeinde gelegt hat, von staatsdienerischen und staatlich approbirten Lehrern nichts weiß. Sind und dürfen die Lehrer aber keine Staatsdiener sein, so wenig wie es die Geistlichen sein sollen, so fällt damit natürlich die Heranziehung des Tit. II. Art. 4 der Verfassungsurkunde zur Begründung der Prüfung der Lehrer von Seiten des Staates.

Wir müſſen drittens geſtehen, daß wir die Berechtigung des Staates, auch die Privatlehrer zu prüfen, nicht vollkommen ſcharf genug dargethan erachten. Die Motivirung hat eigentlich nur — wenn wir ſie nicht ganz mißverſtanden haben — ihren Hauptnachdruck darauf gelegt: weil der Staat aus öffentlichen Mitteln die Bildungswege bietet, ſo hat er das Recht, von dem, der Privatwege gehen will, zu fordern, daß er mindeſtens auch bei dem Ziele ankomme, wohin der öffentliche Weg führt. Ferner: da der Staat die Verpflichtung übernommen hat, öffentliche Schulen unentgeltlich einzurichten, ſo darf er im Privatunterrichte die Kinder nicht der Gefahr ausgeſetzt ſein laſſen, einen ungenügenden oder gar dem Beſtehen des Staates feindlichen Unterricht zu erhalten. Wenn gleich nun auch die Motivirung auf das Unterrichtsgeſetz hinweiſt, welches die Eltern in der Wahl von Hauslehrern ſchützen und die väterlichen Rechte ehren werde, welches ſogar dem vorbeugen ſoll, daß dem Staate nicht die Macht durch ſeine Prüfung bleiben ſoll, die ihm etwa mißbeliebigen Perſonen vom Unterrichtertheilen fern zu halten, ſo können wir darin wieder nur ſehen, daß auch die Motivirung einige Einwendungen im Voraus fürchtet, und dieſen durch ſolche Verweiſungen im Voraus begegnen will. Uns will es in der That wie eine Schwäche erſcheinen, wenn in den Grundgeſetzen des Staates nicht allen Befürchtungen ſoll begegnet werden können.

Ohne nur auf die hier ſelbſt gebildeten Einwendungen und Bedenken einzugehen und ſie etwa zu widerlegen, denn es würde doch nichts fruchten, da man ja unmöglich allen etwa von Andern noch vorräthig gehaltenen und ausgeſonnenen Angriffen begegnen kann, ſo ſei es uns erlaubt, die anderweitigen uns ſo erſcheinenden Schwächen zu berühren. Wir vermiſſen ausdrücklich die Begründung folgender Frage: Warum ſollen die Eltern und Vormünder verpflichtet ſein, die Kinder unterrichten zu laſſen? Freilich hat die Motivirung ſich wohl nur die Aufgabe geſtellt, die Abweichung der Verfaſſung von der Redaction der Centralabtheilung zu begründen, indeſſen dürfte die tiefere Begründung dieſer als einer vom Staate geſtellten und nicht mehr dem freien Ermeſſen des Einzelnen anheim geſtellten Anforderung doch an ihrem Orte geweſen ſein. Vielleicht hätte gerade dieſe Erörterung weiter geführt und möglicher Weiſe zu einer tiefern Begründung der Verfaſſungsparagraphen gedient. Doch wir haben das oben ſchon angedeutet und dargelegt, wie die Verpflichtung zu begründen ſein möchte.

Der Paſſus Artikel 20: „Die öffentlichen Volksſchulen ꝛc. ſtehen unter der Aufſicht eigener vom Staate ernannter Behörden", und Art. 21: „Die Leitung der äußern Angelegenheiten der Volksſchule und die Wahl

der Lehrer ... steht der Gemeinde zu", wird folgendermaßen in den Motiven gerechtfertigt: „Bei der Aufsicht über die Schulen werden selbstredend auch Organe aus dem Lehrstande betheiligt werden müssen; aber die Schule kann an und für sich nicht das Recht der Selbstaufsicht haben; sie ist überhaupt nicht etwa, wie Kirche und Staat, ein selbstständiges Institut; das Oberaufsichtsrecht über die Schule gebührt ohne alle Einschränkung dem Staate; wenigstens kann der constitutionelle Staat, der sich einerseits indifferent gegen die religiösen Gemeinschaften erklärt, und dessen Bestehen andererseits unbedingt von der Bildung seiner Angehörigen abhängt, das Oberaufsichtsrecht über den Unterricht und die Erziehung weder mit irgend einem andern Institute theilen, noch es ganz aus der Hand geben, wenn er nicht in Gefahr gerathen will, eine seiner eigenen geistigen Lebensthätigkeit möglicher Weise feindliche Macht selbst constituiren zu helfen.

„Dieses Oberaufsichtsrecht über Unterrichts- und Erziehungswesen ist hienach als ein Grundrecht des Staates in der Verfassung deutlich zu gewährleisten, und wird ebenso in derselben den Gemeinden die ihnen zustehende Betheiligung an ihrer öffentlichen Volksschule als ein Grundrecht zuzusprechen sein.

„Beide Beziehungen hatte auch der Entwurf der Centralabtheilung zu berücksichtigen gesucht.

„In letzterer Beziehung wird der Gemeinde die Leitung der äußern Angelegenheiten der Volksschule und die Wahl der Lehrer zugesprochen; in erster Beziehung wird die Schule unter die Aufsicht eigener vom Staate ernannter Behörden gestellt. Beide Bestimmungen werden erst durch die weiter auszuführenden Dispositionen des Unterrichtsgesetzes ihre eigentliche praktische Bedeutung erhalten können. Wenn nämlich die Gemeinden nur die Leitung der äußern Angelegenheiten ihrer Schulen haben, die Aufsicht also auch über die innern Angelegenheiten jeder einzelnen Schule eigene vom Staate ernannte Behörden führen sollen, so wird der Staat keinenfalls für jede einzelne Schule eine eigene Behörde, also im Ganzen 30,000 Behörden, sondern in der weitesten Ausdehnung höchstens 300 Kreisschulinspectoren ernennen können. Es dürfte aber keinem Zweifel unterliegen, daß das Gedeihen jeder einzelnen Schule auch für ihre innern Angelegenheiten einer unmittelbaren Aufsicht bedarf, die nicht in genügender Weise und zur rechten Zeit von dem entfernt wohnenden Schulinspector, der über hundert Schulen zu beaufsichtigen hat, geübt werden kann.

„Bisher war diese Localaufsicht über jede einzelne Schule der Regel

„nach auf dem Lande dem Ortsgeiſtlichen, in den Städten einer beſon„dern Schulcommiſſion oder Deputation übertragen. Eine Localaufſicht „über die innern Angelegenheiten ꝛc.... wird künftighin dem Schul„vorſtande aus der Mitte der Gemeinde übertragen werden können, wenn „dieſer im Intereſſe der Gemeinde darnach zuſammengeſetzt wird.

„Das Recht der Lehrerwahl wird der Gemeinde zugeſprochen, weil „ſie das unmittelbarſte Intereſſe an einer guten Wahl habe, weil die „Gemeinde die Verbindlichkeit hat, ihre Kinder dem Lehrer anzuvertrauen, „weil die Schule im eigentlichſten Sinne in ihren Laſten und in ihrer „Pflege zu einem Eigenthum und zu einem Gegenſtande der Liebe und „Fürſorge der Gemeinde nach dem Verfaſſungsentwurfe gemacht iſt. Allen„fallſigen Mißbräuchen des Wahlrechtes wird durch die der Regierung „in Folge des Oberaufſichtsrechtes ohnehin zuſtehende Beſtätigung der „Lehrer vorgebeugt werden, ein Recht, welches die Regierung als eine „Pflicht den Gemeinden gegenüber anſehen muß, inſoferne zwiſchen der „Zeit, wo der Staat einen Candidaten in Folge der abgehaltenen Prü„fung für qualificirt erklärt hat, und der Zeit, wo er zum Lehrer ge„wählt wird, in demſelben wohl Veränderungen vorgegangen ſein können, „die es der Regierung unmöglich machen, denſelben den Gemeinden gegen„über zu vertreten.“

Man ſieht in dieſen Motiven nicht tief genug das Oberaufſichtsrecht begründet. Von dem Mangel an religiöſer Bildung hat gewiß der Staat eben ſo viel und vielleicht mehr zu fürchten als vom Mangel an intellectueller; auch droht dem Staate von der religiöſen Richtung des Volkes entſchieden mehr Gefahr — das ſagt die Geſchichte — als von einer nach dieſer oder jener Seite hin gehenden Verſtandesbildung, und doch hat ſich der Staat eines Beaufſichtigungsrechtes über die Kirche, ja ſelbſt über deren Einfluß auf die jugendlichen Gemüther begeben und ſolches den Gemeinden ganz überlaſſen. Oder ſollte ein Mangel an aller und jeder Religioſität nicht den Menſchen eben ſo unfähig machen, die ſtaatsbürgerlichen Rechte und Pflichten zu üben, als der Mangel an jeder anderweitigen geiſtigen Ausbildung? Es iſt mindeſtens kein Volk zu einer Staatenbildung gelangt, in welchem nicht gewiſſe Religionsbegriffe herrſchend waren; aber es ſind viele ſtaatliche Anſätze in Stämmen und Völkerſchaften, in denen von unſerer ſogenannten Schulbildung gar nicht die Rede war. Aber eben ſo wenig ſcheint uns auch das Wahlrecht der Gemeinde völlig begründet. Wenn ſie darum es haben ſoll, weil ſie das meiſte Intereſſe bei der Schule hat, ſo ſieht man nicht ein, warum ſich der Staat denn eine Prüfung, und wie hier weiter verheißen wird, ein Beſtätigungsrecht vorbehalten und damit die be-

schränkte Wahl der Gemeinden noch illusorischer machen will. Wenn nun dem gegenüber aus der für den Staat ersichtlichen Unmöglichkeit, für jede Schule durch seine Behörden die innere Leitung zu übernehmen, die Hoffnung hingehalten wird, daß nothgedrungen den Gemeindeorganen außer der Leitung der äußern Angelegenheiten ein Antheil auch an der Leitung der innern zufallen werde, so fühlt man sich in einer gewissen Unruhe über so verwickelte und unklare Verhältnisse. Man kann sich der Bangigkeit nicht erwehren, als werde die Partei der Leute, welche jedes Wort und jeden Schritt der Regierung verdächtigen, sich die Ansicht deduciren, als traue die Regierung den Gemeinden bei den Wahlen nicht recht, als suche sie den Gemeinden dieß und das an dem zugestandenen Rechte zu kürzen oder es zu schwächen, und als bemühe sich die Regierung, gleichsam die Gemeinden hiemit und damit zu beschwichtigen und ihnen dieß und das zur Entschädigung vorzuhalten. Es wird sich Niemand mehr als der Verfasser freuen, wenn er nur allein solche Besorgniß und diese ganz mit Unrecht gehabt hat, und wenn es Niemanden gibt, der so verdächtigend die Motive betrachtet. Ihn vor Allem wird es freuen, wenn man endlich einmal solchen schmählichen Kampf gegen die Regierung mit dem Unterschieben von unedeln, herrschsüchtigen Motiven aufgibt. Aber man wird durch Schaden klug, und Erfahrungen lehren aufpassen. Um nur noch einen solchen Punct zu erwähnen, an den sich die Kritik leicht anhäkeln wird, so erinnern wir an die zwei Sätze: die Leitung der äußern Angelegenheit der Schule steht der Gemeinde zu, und: der Staat gewährleistet den Volksschullehrern ein bestimmtes auskömmliches Gehalt. Einen Widerspruch hierin aufzudecken, dürfte nicht schwer halten, und die Verdächtigung, daß der Staat den Gemeinden selbst die Leitung der äußern Angelegenheiten der Schule gekürzt habe, ist dann bald ausgesprochen.

Es ist ferner aus den Motiven nicht deutlich zu ersehen, was man unter Oberaufsicht, Aufsicht über innere und über äußere Angelegenheiten verstehen soll, und dann scheinen uns zwei Begriffe, nämlich Aufsicht und Leitung nicht gehörig aus einander gehalten, und leichtlich dürften die Gegner der Regierung hier wiederum alles Mögliche heraus verdächtigen. Aufsicht ist doch nur, genau genommen, ein Wachen darüber, daß etwas in vorgeschriebener Weise geschieht, und bedingt keineswegs an sich schon das Recht, daß der Aufseher auch zugleich derjenige sei, welcher vorgeschrieben hat, wie es geschehen soll. Dieß Letztere rechnet man mehr dem Leiter eines Geschäftes zu, der daher noch eine andere Person sein kann, als der Aufseher und oft auch eine ganz andere Person ist. Es hat beim ersten Lesen der Verfassungsurkunde wohl Viele

freudig überraſcht, daß in dieſer ausdrücklich ſo geſchieden war: die Aufſicht ſteht dem Staate zu, die Leitung der äußern Angelegenheiten der Gemeinde, und daß ſomit die Leitung der innern Angelegenheiten der Schule noch vorläufig auf ſich beruhend geblieben war, und dem künftigen Unterrichtsgeſetz vorbehalten erſchien. Man konnte ſich demnach aus den Paragraphen der Verfaſſung Folgendes herausleſen: 1) die Oberaufſicht über das geſammte Schulweſen und das Ganze des Schulweſens ſteht dem Staate zu; 2) die Leitung der äußern Angelegenheiten nebſt der Wahl der Lehrer ſteht der Gemeinde zu (es behält aber auch hierüber der Staat die Oberaufſicht); 3) die Leitung der innern Angelegenheiten iſt noch vorbehalten, und 4) die Specialaufſicht über die äußern wie innern Angelegenheiten iſt noch vorbehalten. Das einzige Bedenken, welches bei ſolcher Auffaſſung aufſteigen konnte, war die Trennung von innern und äußern Angelegenheiten, welche im Art. 21 aber doch ausdrücklich angedeutet war und nicht wohl weggedacht werden konnte. Das Bedenkliche dieſer Trennung trat durch den ſchon oben angedeuteten Widerſpruch mit dem Art. 23, wonach der Staat das Gehalt gewährleiſtet — welches doch gewiß ein Aeußerliches iſt — noch ſchärfer hervor. Denn will er dieß gewährleiſten, warum denn auch nicht eine gute Wohnung und eine gute Schulſtube und vieles Andere auch noch? Durch das Aeußere der Schule iſt auch ihr Inneres vielfach bedingt. Aber noch eine andere Frage regte ſich: warum ſoll die Gemeinde keine Theilnahme an dem Innern der Schule haben? Wird ſie nicht aus dieſer Theilnahme her am erſten für die Darbringung der nöthigen Leiſtungen gewonnen werden? Wird und kann ein anderer Sporn für die Gemeinde zur Leiſtung der Schulabgaben und anderer Schullaſten gefunden werden, als in der möglichſt großen Betheiligung derſelben an der innern Entwicklung?

Alle unſere Bedenken ſcheinen indeſſen auch recht wohl vom Miniſterio erkannt zu ſein, und darum hat es wohl eben in dem Unterrichtsgeſetze auf die Ausſicht auf eine ſolche Theilnahme der Gemeindeorgane hingewieſen. Man ſieht hieraus aber auch ganz unzweideutig, daß dem Miniſterium für ſeine Motive die Hände gebunden waren, und daß ſonſt wahrſcheinlich die Paragraphen der Verfaſſung eine andere Redaction dürften erhalten haben.

Da wir nun in einem pädagogiſchen Journale an keinen Centralausſchuß gebunden ſind, ſo ſei es uns erlaubt, hier auch Verfaſſungsparagraphen aufzuſtellen und unſere Vorſchläge als Amendements für die künftige Berathung zu empfehlen. Faſſen wir zunächſt den Titel der Verfaſſungsurkunde ins Auge, ſo heißt der Titel II.: Von den Rech-

ten der Preußen. Diese Rechte sind nun in verschiedenen Artikeln ausgeführt, von denen einige die aus diesen Rechten fließenden Pflichten oder Veranstaltungen der Betheiligten behandeln. In diesem Sinne muß daher auch das hier besprochene Schulgesetz aufgefaßt werden, und so ist es auch aufgefaßt, denn Art. 18 lautet: Der preußischen Jugend wird durch genügende öffentliche Anstalten das Recht auf allgemeine Volksbildung gewährleistet. Dieß ist also das Recht der Unmündigen, der künftigen Staatsbürger, und dieß Recht dürfen im preußischen Staate die Neugebornen und Heranwachsenden unbestritten in Anspruch nehmen als eine Morgengabe und als ein Geburtstagsgeschenk. Das ist das Lehensrecht der preußischen Jugend, welches sie mit ihrer Geburt empfängt. Alle übrigen Artikel der Verfassung, welche sich nun hierauf beziehen sollen, müssen und dürfen nichts weiter enthalten als die wohl erwogenen und wohl abgewogenen Rechte und Pflichten, welche dem Staate, der Gemeinde und den Eltern aus diesem Anrechte der preußischen Jugend fließen. Ja man könnte sogen, dieser eine Artikel sei für die Verfassungsurkunde vollkommen ausreichend, da die folgenden Artikel nur Folgerungen aus demselben sein können und somit schon in das Unterrichtsgesetz gehören. Da es aber einmal Sitte geworden ist, in die Staatsverfassung Dinge aufzunehmen, welche ihr, streng genommen, nicht mehr angehören, und da man so auch einige Grundzüge aus dem Schulgesetze aufgenommen hat*, so wollen auch wir hier ein Gleiches thun und uns möglichst an die in die Verfassung aufgenommenen Bestimmungen halten.

Zunächst wollen wir aber diesen Haupt- und Fundamentalartikel ins Auge fassen. Es ist nicht gut, daß in ihm auch zugleich das Mittel, nämlich „durch genügende öffentliche Anstalten", aufgenommen ist, und doch ist das Mittel wieder nicht vollständig aufgenommen, denn in Art. 22 klappt noch nach, daß der Unterricht unentgeltlich sein soll, und dann ist das Mittel selbst ungenau bezeichnet, denn die folgenden Artikel haben unter diesen öffentlichen Anstalten ganz entschieden Gemeindeschulen im Sinne. Daß öffentliche Anstalten noch keine Gemeindeschulen zu sein brauchen, das beweisen die Waisen- und Erziehungshäuser und Correctionsanstalten und Findelhäuser ꝛc. Ja man könnte recht wohl sich öffentliche Anstalten denken, welche von unsern heutigen Armenschulen in den

* Daß dieß nicht ganz gehörig gewesen sei, das zeigen recht die Motive, denn sie müssen alle Augenblicke auf das Schulgesetz, das noch erst gemacht werden soll, verweisen, um den allerhand Einwendungen und denkbaren Mißverständnissen oder absichtvollenden Mißdeutungen zu begegnen.

Städten in nichts verſchieden wären, und deren Benutzung zuletzt nur wirklich für die bittere Armuth wäre. Es fallen dem Leſer unwillkürlich die engliſchen Armenhäuſer ein. Schon das Wort „öffentliche Anſtalten“ hat einen unbequemen Klang und Nebenklang, der offenbar nicht beabſichtigt iſt, da man entſchieden eine Gemeindeſchule im Sinn gehabt hat. Vielleicht hat aber auch wirklich die Nationalverſammlung in Frankfurt a. M., wie der Centralausſchuß in Berlin den Gedanken gehabt, daß der preußiſchen Jugend nicht bloß ein Recht auf die Bildung, ſondern auch ein Recht auf einen unentgeltlichen Unterricht und zwar in einer Gemeindeſchule zugeſtanden werden ſoll. Das Recht des unentgeltlichen Unterrichtes iſt freilich nur eine Erleichterung für die Eltern; aber weil dadurch für die Unmündigen der Pfad, zu ihrem Rechte der Bildung zu kommen, erleichtert iſt, und weil dadurch ein oft unüberwindliches Hinderniß in der äußern Lage ihrer Eltern aus dem Wege geräumt iſt, ſo kann es füglich als ein Recht der Unmündigen mit angeſehen werden. Wichtiger und inhaltsvoller iſt das Recht auf eine Gemeindeſchule. Das Kind ſoll ein Glied der Gemeinde ſein, es ſoll deſſen geiſtige Bildung von der Gemeinde beſorgt und ihm garantirt werden; es ſoll und darf nicht, um zu ſeinem Rechte zu kommen, gleich in den kalten Staatsſchooß gelegt werden. Das iſt ein ſchönes und wärmendes Recht, was dem Kinde, dem preußiſchen Kinde, gewährleiſtet iſt in der Verfaſſung. Demgemäß ſind nun die beiden Cardinalartikel ſo zu faſſen:

Art. 18. Der Staat hat das Recht der Oberaufſicht über das geſammte Unterrichtsweſen. Den religiöſen Unterricht beſorgen und überwachen die betreffenden Religionsgeſellſchaften.

Art. 19. Der preußiſchen Jugend wird das Recht auf allgemeine Volksbildung durch unentgeltlichen Unterricht in öffentlichen Gemeindeſchulen von Staats wegen gewährleiſtet.

Die Anlegung und Benutzung von Sonderanſtalten und Sonderunterricht bleibt unbeſchränkt, wenn die Lehrer ihre wiſſenſchaftliche und techniſche Befähigung vor den betreffenden Staatsbehörden dargethan haben.

Wir wollen nun zunächſt den Satz: der Staat hat das Recht der Oberaufſicht über den geſammten Unterricht, näher erörtern. Er ſteht in der Verfaſſungsurkunde und auch ſchon in der Redaction der Centralabtheilung, jedoch nur ſo nebenbei, und gewährt daſelbſt den Schein einer Einſchmuggelei. Hier wird er zu einem Cardinalſatz gemacht. Der Staat ruht, das möge der Satz ſein, von dem wir hier als einem unbeſtrittenen ausgehen wollen, auf der Familie. Die Stärkung des Familien-

lebens und die sittliche Hebung desselben ist Stärkung und Hebung des Staates. Dieses Familienleben wird aber nicht dadurch gekräftigt, daß der Staat bevormundend und meisternd und Gesetze gebend ꝛc. eingreift, sondern dadurch, daß es zu einem möglichst selbständigen nach allen ethischen Seiten hin sich frei bewegenden Lebensherde wird. Die Familie erzieht und gewöhnt das Kind und übt es in sittlichen Dingen und nährt die Pietät und die Liebe; die Familie weckt und nährt — sie kann es wenigstens — das religiöse Gefühl, und wenn die Familie es nicht mehr thut, so sind anderweitige Mächte meist machtlos. Sittlichkeit und Religiosität, diese beiden starken Bande des Staatslebens, flicht also die Familie, und darum bleiben sie ihr zur Wahrung. Ja ohne diese beiden Bänder zerfällt die Familie schon in sich selbst, und darum hat sie aus dem Triebe der Selbsterhaltung her die dringende Aufforderung und Anreizung, die Sittlichkeit und Religiosität zu hegen und zu pflegen. Darum konnte und durfte und — mußte der Staat die Kirche als solche aus der Hand geben; aber mit derselben Folgerichtigkeit muß er als Staat auch die Erziehung aus der Hand geben, und darum kann dem Staate nicht eine Oberaufsicht über die Erziehung oder über Erziehungsanstalten eingeräumt werden, wie es in der Verfassung geschehen ist. Da aber sehr wohl ein Familienleben und ein recht inniges gedacht werden kann ohne einen Schulunterricht, da in der Familie keine Gelegenheit zum Unterrichten und keine Kraft dazu verhanden ist, da nicht einmal in einem Gemeindeleben die Nothwendigkeit des Unterrichtes so hervortritt, wie die der Sittlichkeit und der Religiosität — denn ein ununterrichteter Mensch kann ein sehr tüchtiges und brauchbares Gemeindemitglied sein, nicht aber mehr ein unsittlicher und irreligiöser —, da aber doch der Staat seine Gesammtbildung im Volke, die mühsam und mit vielen Anstrengungen errungen ist, eben so wenig wegwerfen kann wie seine Gesammtgeschichte, ohne eine Sünde an den nachkommenden Geschlechtern zu begehen, da der Bürger eines preußischen Staates seinen staatsbürgerlichen Pflichten nur nachkommen und seine staatsbürgerlichen Rechte nur ausüben kann, wenn er den nöthigen Grad von Bildung erlangt, da endlich eine Schulbildung stärkend und belebend und veredelnd auf das Familienleben zurückwirkt: so ist es Pflicht des Staates, den gesammten Unterricht unter seine Obhut zu nehmen. Da eine Gemeinde als solche weder die Kräfte zum Unterrichten noch zur Ausbildung der Lehrer, noch zur Prüfung derselben, noch zur Controlirung derselben in deren Unterrichtsgeschäfte hat, so muß der Staat die Oberaufsicht über den gesammten Unterricht übernehmen.

Da nun aber auch der Familie die Einsicht eingeräumt werden

muß, daß sie es selber erkennt, wie ihr durch den Unterricht die eigene Kräftigung werde, wie sie den Ihrigen durch den Unterricht die Befähigung schaffe, die staatsbürgerlichen und bürgerlichen Rechte auszuüben, wie den Ihrigen durch eine tüchtige Schulbildung allein die Möglichkeit einer tüchtigen Berufsbildung wie Berufsübung gesichert werde, so darf die Oberaufsicht des Staates eben nicht weiter gehen als über den Unterricht, und diese muß sich darauf beschränken,

1) daß sie den Gemeinden wie den Familien hülfreich zur Seite stehe, um den Ihrigen die Schulbildung zu sichern, und
2) daß sie darüber wacht, daß nicht dieses Nationalcapital irgend einmal muthwillig vergeudet werde,
3) daß sie dafür sorgt, daß nicht irgend Jemandem sein natürliches Anrecht an dieses gemeinsame Capital verkümmert oder muthwillig oder böswillig oder fahrlässig vorenthalten werde.

Darüber hinaus geht die Oberaufsicht des Staates nicht, vielmehr muß die ganze Sorge dahin gerichtet sein, in dem Volke, in der Gemeinde, in jeder einzelnen Familie dieses Streben nach Bildung und die Sorge dafür so zu wecken, daß das Oberaufsichtsrecht zum möglichst seltenen Einschreiten und Nachhelfen veranlaßt wird.

Die Motive zum ersten Theile von Artikel 19 haben wir hier und oben schon vollständig gegeben, und es wird aus denselben einleuchten, warum der Zusatz „von Staats wegen" nöthig war. Eben darum, weil die National- oder Volksbildung in dem weitesten Sinne des Wortes ein Nationalcapital ist und nicht mehr das einer einzelnen Gemeinde oder eines einzelnen Standes, so muß sich der Staat der Aufsicht darüber unterziehen; aber auch nur er kann dem einzelnen Kinde das Recht darauf gewährleisten.

Der zweite Satz in unserm 19ten Artikel soll nun ein erstes Zugeständniß an die Familie sein, daß sie selber Recht und Pflicht und Aufforderung habe, für den Unterricht der Ihrigen zu sorgen, daß ihr dieses Recht durch die Oberaufsicht des Staates auf keine Weise verkümmert oder verkürzt werden solle. Es soll eine Schranke gegenüber dem Staate sein, damit er nicht in dem Rechte, Gemeindeschulen zu gründen, zugleich wieder ein Recht der freien Selbstbestimmung der Familien einenge. Die Forderung an die Lehrer solcher Anstalten — nicht an die Begründer und Errichter, wie es in der Verfassung den Anschein hat — daß sie ihre wissenschaftliche und technische Tüchtigkeit vor den Staatsbehörden dargethan haben müssen, liegt begründet in dem Rechte der preußischen Jugend auf eine allgemeine Volksbildung, welche ihr von Staats wegen garantirt ist. Demgemäß muß der Staat

wenn er ſeiner Verpflichtung will nachkommen können, darüber wachen oder ſich doch davon überzeugen, daß diejenigen, denen die preußiſche Jugend anvertraut wird, ihr auch das ihr gewährleiſtete Recht gewähren können.

Es muß noch ausdrücklich darauf aufmerkſam gemacht werden, daß von dieſer Prüfung ausdrücklich die der Sittlichkeit weggelaſſen iſt. Die Erziehung iſt nach Obigem der Familie anheim gegeben. Sie kann dieſelbe ſich ſelber ganz reſerviren, oder ſie kann ſie dem Lehrer oder der Schule mit übertragen, wie ſie in vielen Fällen auch den Religionsunterricht dem Lehrer und der Schule übertragen wird, und wenn ihr das anheim gegeben wird, ſo muß ihr auch das Urtheil über die ſittliche Befähigung des Lehrers zuſtehen, und ſie hat ein ſichereres Urtheil und ein näheres Intereſſe als der Staat. Dem Staate können wir hier nur bei ſeinem Oberaufſichtsrecht die Befugniß einräumen, die Gemeinden, reſp. Eltern, zu warnen und in Kenntniß von ſolchen Unſittlichkeiten zu ſetzen, welche ſich leicht dem Auge der Gemeinde oder der Familie entziehen, welche aber von der Art ſind, daß die Familien ſelbige an ihren Lehrern nicht dulden würden, wenn ſie zur Kenntniß derſelben kämen.

Ehe wir nun zur Formulirung der weitern Artikel der Verfaſſung in unſerm Sinne übergehen, müſſen wir noch einige Bemerkungen vorausſchicken. Wenn wir vorher bei der Prüfung der Lehrer an Privatſchulen und der Privatlehrer ganz ausdrücklich die Rückſicht auf die Sittlichkeit des Lehrers bei Seite legen mußten, ſo iſt das mit den Lehrern für die öffentlichen Schulen keineswegs der Fall. Wir behaupten nun hier:

> Der öffentlichen Schule muß eine Mitwirkung in der Erziehung eingeräumt, und ſie muß dazu ausdrücklich verpflichtet werden.

Um uns kurz zu faſſen, wollen wir nach Nummern die Gründe aufzählen: 1) Im Großen und Ganzen iſt ihr dieß Recht nie abgeſprochen, und nur die Verpflichtung dazu iſt in neuern Zeiten bei dem Lehreifer der Lehrer und bei den mannigfaltigen Conflicten mit den Eltern nicht mehr ſo beſtimmt ausgeſprochen und ſo ausdrücklich betont worden. 2) Die Schule erzieht wirklich a. durch das Unterrichten ſelbſt und durch den eingeprägten Unterrichtsſtoff; b. durch die Veranſtaltungen, welche ſie zur Förderung ihrer Lehraufgabe und zur Erreichung ihres Lehrzieles trifft; c. durch die Anforderungen und Uebungen vieler ſittlichen Kräfte der Schüler beim Verfolgen ihres Lehrzieles; d. durch das Zuſammenleben einer verſchiedenartigen Jugend; e. durch eigenthümliche und nothwendig zu wahrende Geſetze, welche dieß Zuſammenleben bedingt; f. durch die Forderung des unbedingten Gehorſams gegen den Lehrer,

ohne welchen eine Schule bei dieſem Zuſammenleben nicht das Unterrichtsziel erreichen kann; z. durch die nothwendig ihr zugeſtandene Strafgerechtigkeit, um ihren Anordnungen und Geſetzen Geltung zu ſchaffen ꝛc. 3) Der Schule muß die Verpflichtung zur Erziehung übertragen werden, a. weil ſie den Eltern die Kinder auf viel zu lange entzieht und während der größten Zeit der Jugend die Einwirkung der Eltern unmöglich macht; b. weil ſie ſonſt deren aus dem Zuſammenleben nothwendig aufkeimenden Unſittlichkeiten nicht die gehörigen Schranken ſetzen, ſie nicht bekämpfen und ſo vielmehr das Erziehungsgeſchäft der Eltern ſtören, untergraben, ja unmöglich machen und ſo die wichtigſte Aufgabe der Familie vernichten würde; c. weil ſonſt der Unterricht nicht eine Rückwirkung auf die ſittliche und religiöſe Stärkung der Familie und ſo auf die Stärkung des Staates haben, ſondern vielmehr eine auflöſende und deſtruirende Kraft werden würde (Beiſpiele ſind Jedem gegenwärtig, was eine geiſtige Bildung ohne Erziehung für ein entſetzliches Inſtrument iſt). 4) Der öffentlichen Schule muß die Verpflichtung der Erziehung auferlegt werden, denn ohne das kann niemals irgend einer Macht in der Welt das Recht übertragen werden, die Eltern zu nöthigen und allenfalls zu zwingen, die Kinder in die Schule zu ſchicken 5) Wenn man nicht ob idealen Anſchauungen die Wirklichkeit verleugnen will, ſo muß man einräumen, daß für viele tauſend Kinder die Schule ganz allein die erziehende Kraft ausübt und ausüben muß. Durch die Erziehung wird die Schule die erweiterte Familie und tritt durch ſie mit ihr in den innigſten Verband und Verkehr.

Darf nun jene Behauptung als vollauf nachgewieſen angeſehen werden, ſo kann jetzt zur Formulirung der weiteren Artikel der Verfaſſung übergegangen werden.

Art. 20. Der Staat iſt verpflichtet, darüber zu wachen, daß nur wiſſenſchaftlich und techniſch Befähigten der Unterricht anvertraut wird. Die Gemeinde iſt verpflichtet, für Anlegung, Erhaltung und Erweiterung der Volksſchule ausreichende Mittel zu beſchaffen (die auf beſondern Rechtstiteln beruhenden Verpflichtungen Dritter bleiben beſtehen).

(Bei nachgewieſenem Unvermögen einer Gemeinde werden die Mittel aushülfsweiſe von den Gemeindeverbänden und vom Staate aufgebracht.)

Eltern und Vormünder ſind verpflichtet, ihren Kindern oder Pflegebefohlenen den zur allgemeinen Volksbildung erforderlichen Unterricht ertheilen zu laſſen.

Die Abweichung von der Verfaſſung beſteht nun 1) darin, daß Gemeindeverbände zur Aushülfe herangezogen werden ſollen, wenn einer Gemeinde die Mittel zur Dotirung der Schule fehlen. Dieß war nothwendig, wenn man nicht die ſociale oder politiſche Gemeinde mit der religiöſen

und erziehenden verwechseln will. Eine Stadt wie Berlin macht eine einzige politische und sociale Gemeinde, nicht aber mehr eine einzelne einfache Schulgemeinde und auch nicht mehr eine einzige kirchliche. Hier sind also Schulgemeindeverbände, die doch eigentlich zufällig nur und genau genommen nur scheinbar mit dem großen socialen Gemeindeverbande der Stadt zusammenfallen. Es gibt natürlich und ganz naturgemäß in Berlin in den verschiedenen Stadtbezirken Armenschulen und niedere und höhere Bürgerschulen, die sogar nach den Bezirken oder Stadtgemeinden benannt sind. Ob nun die Schulbezirke mit den Armenbezirken oder Feuerlöschbezirken ꝛc. zusammenfallen mögen, das ist möglich, aber nicht nothwendig. So ist denn denkbar, daß in Berlin irgend ein solcher Schulbezirk eben als Schulgemeinde organisirt werden muß oder sich selber so organisirt, und daß diese Schulgemeinde nicht die Mittel zur Dotirung aufbringen kann. Dann treten die natürlich sich darbietenden Schulgemeindeverbände hülfreich hinzu. So geschieht es heute, und so muß es auch künftig bleiben, nicht aber darf sogleich der Staat dazu schreiten. Wie es nun in Berlin ist, so ist es auch in den Provinzialhauptstädten mit ihren Vorstädten und zugehörigen Dörfern.

Es liegt hiefür aber auch noch ein tieferer Grund vor, für den wir freilich etwas weit ausholen müssen. Schon oben ist gesagt, daß die Oberaufsicht des Staates über den Unterricht sich nicht als eine hemmende und einschnürende Schranke dem freien Streben nach Bildung entgegenstellen müsse. Dieses Entgegenstellen besteht aber nicht darin, daß der Staat etwa einer Gemeinde es versagen werde, wenn sie mehr als das gesetzlich Geforderte für ihr Schulwesen thun wolle. Solche Furcht kann ein Preuße, der die Bildungsgeschichte des preußischen Volkes und die Bemühung und Anstrengung seiner Regierung in Förderung derselben auch nur von weitem kennt, nicht haben, ja nicht dulden; aber es gibt auch eine Hemmung durch zu viele Bevormundung. Wem alle Arbeit vorgethan wird, der verliert die Kraft und die Lust und die Geschicklichkeit zur Arbeit. Sollte so etwas nicht auch in Preußen seinen Beleg finden? Die Antwort: wenn nicht die Regierung fortwährend die Sache in die Hand genommen und unablässig getrieben hätte, so würde wenig aus der Volksbildung geworden sein — diese Antwort kann eben nicht gelten, denn ihr steht die Behauptung, die doch in andern Staaten auch ihren Erfahrungsbeleg hat, gegenüber, daß gewiß vom Volke selbst viel mehr geschehen sein würde, wenn es nicht diese Angelegenheit in den so recht sorglichen Händen seiner Regierung gewußt hätte. Sollten nicht andere Dinge wie z. B. der Bau der Eisenbahnen, die Anlegung von höhern Bürgerschulen und manches Andere noch einen nahe liegenden Beleg hiezu liefern?

Ja liegt nicht der Aufschwung des Schulwesens in den Städten seit Ertheilung der Städteordnung als thatsächlicher Beweis vor? Also dem Volke werde hier so viel wie möglich überlassen, oder es werde in der Verfassung der Weg offen erhalten, daß ihm nach und nach mehr überlassen werden kann, als es heute schon möglich ist. Der Staat soll es demnach für seine Aufgabe erachten, das Bilden von Schulgemeindebezirken anzubahnen, und dafür die Formen nur hinzustellen. Denken wir uns, um an ein Vorliegendes anzuknüpfen oder eigentlich nur um es an Gegebenem zu verdeutlichen, beispielsweise einen landräthlichen Bezirk oder wenn man lieber will, den Schulbezirk eines in Aussicht gestellten Schulinspectors, so ist damit schon ein erster Schulgemeindebezirk gegeben. Wie nun so mehrere Schulgemeindebezirke aus einzelnen Schulgemeinden bestehen, so werden sich dann eben so gut auch aus vielen Bezirken Schulkreise bilden lassen u. s. w. Es ist freilich unläugbar, daß geraume Zeit vergehen werde, bis ein solches höheres Volksleben sich entwickelt hat, daß die wohlhabenden Gemeinden im Schulkreise oder gar schon im Schulbezirke sich mit Unterstützungen für ihre Schulen beispringen sollten. Es ist nur zu wahr, daß es in den einzelnen Gemeinden, die doch ein ganz persönliches und nahe liegendes Interesse für ihre eigene Schule haben, schon schwer hält und auch künftig schwer halten wird, die Mittel für die Schulen aufzubringen, und daß jede Gemeinde die Früchte ihrer für die Schule dargebrachten Opfer doch auch an ihrer eigenen Schule mindestens vor sich sehen will. Indeß ist und bleibt die Erstrebung eines solchen Zieles die höchste Aufgabe der Staatsbehörde. Wenn es ihr gelänge, so hätte sie für die wahre Volksbildung ein unberechenbares Werk gethan; sie hätte sich vieler Lasten überhoben, sich manche unangenehme Conflicte erspart, sie hätte sich viele unangenehme Ermittelungen und Einschreitungen, die ihr nie Freunde bringen, von den Schultern geladen. Ja die Regierungen können versichert sein, daß die Gemeinden unter einander ihre Leistungsfähigkeiten viel genauer ermitteln, viel schärfer und richtiger beurtheilen und — man verlasse sich sicher darauf — viel höher anschlagen werden, als dieß der Staat kann und darf. Das wird gewiß dann der Fall sein, wenn eben die Schulbezirke oder auch Schulkreise für die gesetzliche Dotirung der dem Kreise oder Bezirke zustehenden Gemeindeschulen aufkommen sollen. Wir kommen später, wo es sich um die Wahl der Lehrer durch die Gemeinde handelt, noch einmal auf diesen Gegenstand zurück, um dort die noch tiefer greifende Bedeutung solcher Schulverbände nachzuweisen, ja ihre Unerläßlichkeit darzuthun. Die Verfassung soll nun eben den Fingerzeig für das künftige Unterrichtsgesetz hinstellen, daß in ihm auf die Bildung solcher Schulbezirke und Schulkreise hingewirkt

werden müsse. Diesem Schulgesetze, welches sich leichter dem anbequemen kann, was heute schon möglich ist, und welches leichter zu ändern ist als ein Paragraph in der Verfassung, dem bleibt es nun vorbehalten, solche Maßregeln anzuregen, durch welche diese Forderung nach und nach angebahnt wird. Wie das etwa geschehen könne und welche Grundzüge dazu das Schulgesetz enthalten müßte, das gehört nicht hieher.

Aber es gibt noch einen weiter greifenden Grund, solche Schulordnung in Bezirken und Kreisen anzubahnen. Wenn das Volk so reif ist, wie es in der Verfassung proclamirt ist, dann ist es auch gewiß so reif, daß es die Schulen und namentlich die Volksschule in die Hand nehmen kann. Wenn das Volk aber, wie es denn viele bezweifeln, noch nicht so reif ist, dann ist es Sache der Gesetzgebung und der Verfassung, auf alle möglichen Mittel zu denken, daß es zu der Reife komme und daß so die Verfassung im Volke zu einer Wahrheit und nicht zur Plage werde. Das kann aber nur so geschehen, daß das Volk veranlaßt wird, seinen Blick für allgemeinere Zustände und allgemeinere Verhältnisse und größere Kreise zu erweitern. Wenn man dem Volke diese Uebung nur gewähren will durch Betheiligung an seinen materiellen Interessen, so wird es über kurz oder lang trotz aller Oberaufsicht des Staates in einen Materialismus versinken. Die Betheiligung des Volkes muß gewonnen werden für die höhern und höchsten Interessen der Menschheit, das ist die Aufgabe des Constitutionalismus; nur erst wenn dieses der Fall ist, wird eine Constitution wahrhaft segensvoll. Nur an dem Nächstgelegenen, das ist Kirche und Schule, kann das Volk für eine noch höhere Staatsentwicklung reifen. Wenn endlich die Constitution dem Volke wahrhaft nützen soll, dann muß sie einen Inhalt für dasselbe bekommen, und der kann nur darin bestehen, daß das Volk veranlaßt wird, seine höhern menschlichen Interessen selber in die Hand zu nehmen. Ohne das wird die Constitution bei uns eine Lüge bleiben wie in Frankreich; ohne das wird die Theilnahme an der Regierung so wie in Frankreich stets nur enden und seine ganze Bedeutung finden im Aendern der Staatsformen, im Umstürzen. Geben nicht andere Völker Deutschlands vollen Beleg hiefür? Die Constitution erhält einen Inhalt, wenn sie dem Volke mehr zu thun gibt, als etwa alle drei Jahre zu wählen oder bei Verbrechen zu Gericht zu sitzen. Es lerne das Volk sein Hauswesen ordnen und sein Haus bauen und schmücken, dann wird ihm ein staatliches Erdbeben widerstreben, wenn es stößt ihm seine mühsamen Bauten um. Nur so an seinem eigenen Gemeinleben betheiligt, wird es die Bildung als eine Volksbildung ansehen und sie wahren; nur so einen kräftigen Damm der Umsturzpartei

entgegenſtellen, die ihm ſchließlich dann noch mehr raubt als einen leich
zu bergenden Groſchen.

Endlich muß hier noch darauf hingewieſen werden, daß ein ſolche
Verband für Bildungszwecke des Volkes — wie er doch für Kirchen
zwecke nothwendig eintreten muß — dem Volke in ihm ſelber eine
kräftigen Verband geben wird, der vorübergehenden Stürmen trotz
Dann vertheidigt das Volk erſt im vollen Sinne Haus und Herd un
Hausgötter und Altäre und Bildung. Der Sturm in der neuern Zei
hat wohl gezeigt, wie viel ein ehrenhaftes Provinzialbewußtſein wiegt
Man ſollte daraus füglich lernen können. Ein ſolcher Verband kleine
Kreiſe zu immer größern, denen ein gemeinſames Intereſſe innewohnt
iſt Schutz und Trutz gegen Freund und Feind, ja — man überſehe e
nicht — iſt Abwehr gegen die entſetzliche Centraliſation, zu der ein Con
ſtitutionalismus mit einer verantwortlichen Regierung unwiderſtehlich hin
drängt, in welcher aber gerade das Unglück ruht, daß die geringſt
Erſchütterung der Regierung und das geringſte Beben am Sitze de
Regierung durch das ganze Land mit empfunden wird. Das darf nich
ſein, man lerne hier von Frankreich.

Als eine zweite Abweichung von der Verfaſſung kann angeſehe
werden, daß der Staat verpflichtet ſein ſoll, darüber zu wachen, da
nur wiſſenſchaftlich und techniſch tüchtige Lehrer zum Unterrichte zuge
laſſen werden. Die Verfaſſung enthält dieſen Satz in Art. 19 und Ar
21, nur nicht als Verpflichtung für den Staat, ſondern als eine ein
ſchränkende Bedingung für den Lehrer. Da es ſich aber in dieſen Artikel
nur um die Schule und deren Stellung, nicht um Rechte irgend welche
Perſonen handelt, ſo mußte der Satz in dieſe Faſſung gebracht werden
Er enthält die beabſichtigte Beſchränkung für die zu wählenden Lehre
ganz von ſelbſt bei dem Oberaufſichtsrecht des Staates über den geſamm
ten Unterricht. Aber dieſe Forderung muß als eine Verpflichtung de
Staates hingeſtellt werden, denn in ihr liegt das Moment der Ver
antwortlichkeit für ſein Oberaufſichtsrecht. Dieſe Pflicht folgt aber wie
derum, wie das oben ſchon des Weitern dargethan iſt, aus dem Recht
der Jugend an eine Volksbildung, die ihm von Staats wegen garan
tirt wird. Dieß iſt die Pflicht, die ihm als dem oberſten Vormunde fü
die unmündige Jugend obliegt. Wie der Staat dieſer Pflicht am beſte
und ſicherſten nachkommen könne, welche Vollmachten er dazu erhalte
muß, ohne wieder das Volk zu bevormunden, welche Anſtalten er dazu
treffen ſoll und will, ohne die Gemeinde- und Familienrechte zu verletzen
das iſt wieder Sache des Schulgeſetzes und gehört nicht hieher. Wie de
Staat weiter dazu die ſchon gebildeten oder noch erſt zu bildende

Schulgemeindebezirke und Kreise betheiligen und sie zu einer Mitarbeit auf diesem Gebiete heranziehen oder gar verpflichten wolle, auch das kann erst im Schulgesetze angebahnt werden.

Bedeutender ist eine andere Abweichung — man muß in Verfassungsgesetzen scrupulöse sein —; nämlich es ist ausdrücklich weggelassen worden die sittliche Befähigung als eine Seite, welche auch der Oberaufsicht des Staates zufalle. Dieß ist mit gutem Grunde geschehen und muß auch geschehen. Zunächst haben wir oben schon nachgewiesen, daß nur der Unterricht und nicht die Erziehung in das Oberaufsichtsrecht des Staates fallen könne, und daraus folgt selbstredend, daß dem Staate nur die Prüfung oder das Wachen über die wissenschaftliche und technische Befähigung, nicht aber über die sittliche oder die Befähigung zum Erziehen zustehen könne, daß es vielmehr gerade so wie in der Religion der Familie und der Gemeinde anheim gegeben werden müsse, darüber zu wachen. Die Schule ist in ihrer erziehlichen Seite die erweiterte Familie, und in das Familienleben darf der Staat nicht eingreifen. Die erziehliche Seite der Schule und ihre Leistungen auf diesem Gebiete liegen der Familie wie der Gemeinde am Herzen, und ihre Sorge ist es, sich hier zu sichern, und nicht die Sorge des Staates. Die Gemeinde hat in ihren Mitgliedern entschieden mehr und schärfere Augen als der Staat für diese Seite, sie hat als erziehende ein sichereres Urtheil als der Staat in seinen ferner stehenden Behörden und Organen. Welchen Täuschungen der Staat auf diesem Gebiete oft erlegen ist, welche Verantwortlichkeit er sich in nicht seltenen Fällen in der Anstellung der von ihm als sittlich Befähigten aufgeladen hat, davon gibt es Beispiele genug. Wenn man sagen will, die Gemeinde habe ja, da ihr die Wahl überlassen werden solle, gar keinen Anhaltspunct für die Sittlichkeit der Candidaten, da sie ja nicht in der Gemeinde vorher leben und nicht auch in ihr aufgewachsen und vielleicht auch noch nirgend erprobt sind, so, dünkt uns, hat sich der Staat mit seinen jungen Seminaristen ganz in derselben Lage befunden. Er hat sie auch nicht gleich definitiv angestellt, wenigstens nicht durchweg. Er kann auch nicht bei einem 19- und 20jährigen Jünglinge wissen, was der für ein Mann sein werde. Er wird es aber für die Zukunft noch viel weniger wissen, wenn in Zukunft die so sehr verherrlichten Unterofficiere eine Lehrerprüfung bestehen und sich von einer Gemeinde werden wählen lassen. Das wird, wir können es sicher prophezeien, künftig viel öfter geschehen, als es je und je etwa in der Absicht des frühern Ministerii gelegen hat. Der Lehrstand wird doch nicht übersehen wollen, daß Jeder seine Bildung sich beliebig schaffen kann, und daß der so gezeichnete Seminaristentick einen etwas starken Stoß

von allen Seiten erleiden wird. Alſo der Staat hat wirklich nicht im
ja vielleicht künftighin nur in ſeltenen Fällen die Möglichkeit, die
lichkeit eines anzuſtellenden Lehrers vorher zu prüfen. Wo er ſie hat
haben kann, da wird die Gemeinde, wenn ſie ſich erſt dieſer ihrer Pfl
über die ſittliche und erziehende Seite der Schule zu wachen, den
geworden, ganz von ſelbſt bei der Staatsbehörde oder an der Stelle
erkundigen, wo ſie Auskunft zu finden hoffen darf. Endlich indem
Staat dieſe ihm nicht nothwendig zukommende Verbindlichkeit von
ablehnt, entgeht er der Verdächtigung, als ſtelle er nur ſolche L
zur Wahl, welche nach ſeinem Sinne wären. Dieſe Verdächtig
iſt noch neu genug, daß ſie wohl warnen darf, obwohl durch die Er
niſſe und Vorgänge im preußiſchen Staat dem alten Regimente die gl
zendſte Satisfaction darüber geworden iſt, daß es bei ſeinen Anſtellun
nicht nach politiſchen Richtungen gefragt hat. Darum fort mit dieſer L
pflichtung für den Staat, ſie kommt ihm nicht zu, er kann ſie n
vollkommen erfüllen, ſie nützt ihm nichts, ſie ſchadet ihm. Man h
darob auch keine Bange. So gut die kirchlichen Gemeinden dem Leh
dem ſie den Religionsunterricht anvertrauen wollen, den Katechism
verhören werden, eben ſo gut werden die erziehenden Gemeinden künf
nach dem moraliſchen Lebenswandel des Lehrers ſich umſehen, dem
einen nicht geringen Theil der Erziehung ihrer Kinder übertragen woll

Nach der hier getroffenen Anordnung der Artikel der Verfaſſu
hätte in den eben beurtheilten Artikel noch hinein gehört: „der St
gewährleiſtet den Volksſchullehrern ein beſtimmtes auskömmliches G
halt", denn er gehört eigentlich zu den Verpflichtungen des Staates u
der Gemeinde. Der Paſſus, obwohl er auch ſchon in der Redacti
der Centralabtheilung vorkommt und von da aus in die Verfaſſungsu
kunde übergegangen iſt, gehört unſerer Anſicht nach nicht in die Ve
faſſung, denn man ſieht nicht ein, warum nicht eben ſo eine Sicherun
eines auskömmlichen Gehaltes jedem andern Diener im Staate, z. B
dem Richter, dem Soldaten ꝛc. zugeſichert wird. Indem wir dieß niede
ſchreiben, wiſſen wir recht wohl, daß wir einen großen Widerwillen un
von Seiten des Lehrſtandes zuziehen, doch es handelt ſich hier um ein
Staatsverfaſſung und um Ueberzeugungen. Eine ſolche Beſtimmung g
hört ganz entſchieden in das Unterrichtsgeſetz: 1) weil es ein Naturrech
iſt und nicht erſt verbrieft zu werden braucht in einer Staatsverfaſſung
daß der Arbeiter ſeines Lohnes werth iſt; 2) weil ja nicht Staats- ſon
dern Gemeindeſchulen errichtet werden ſollen und nothwendig die Schul
gemeinden dabei im Beſondern betheiligt werden; 3) weil die Beſtimmun
von einem auskömmlichen Gehalte eine ſo unbeſtimmte und nichts

sagende ist, daß daraus für die Lehrer sich gar nichts ergibt; 4) weil sich der Staat die Summe aller der von den Gemeinden doch gewählten Lehrer auf den Hals lockt, deren Bitten um Verbesserung des Gehaltes er gewiß künftig in dem constitutionellen Staate viel weniger wird befriedigen können als in dem absoluten; 5) weil der Staat Niemanden zum Schuldienste nöthigt oder auch nur anlockt, ja vielleicht sogar nur wenige dafür erzieht und ausbildet. Darum sollen die Lehrer nicht hülf- und rechtlos bleiben, bewahre! nur soll der Lehrer seine Quelle näher, nämlich in der Gemeinde oder im Schulbezirke oder im Schulkreise haben. Es ist freilich wohl und mit Gewißheit abzusehen, daß eine Volkskammer eher aus dem großen Topfe der Staatseinnahme, wobei aus jeder einzelnen Tasche unmerklich weniger fließt, bewilligen wird, als der Schulvorstand eines Schulverbandes aus dem kleinen Fond, der aus einer zählbaren Menge von Taschen erhalten werden muß. Eben so gern kann zugestanden werden, daß ein solcher Satz oder ein solches Versprechen in der Verfassungsurkunde für die Volkskammern hernach ein Zwang oder doch eine Nöthigung wird, für Schulzwecke die nöthigen Summen zu bewilligen. Aber man bedenke auch nur ja, daß auch die liberalste und für Volksbildung begeistertste Kammer erschrecken wird, wenn ihr die nöthigen Zuschüsse zum Unterrichtsfond werden vorgelegt werden, und daß in einem kleinen Schulkreise auch eben nur kleinere Zubußen nöthig sind. Man denke ferner wohl, daß zu einem Zuschusse von Seiten des Staates jeder schlechter gestellte Lehrer an einem ganz beliebigen Orte, weil er mit seinen Collegen ganz gleiche Arbeit hat, auch ganz gleiches Anrecht beanspruchen und jeder doch immer nur wenig erhalten wird, so sehr wenig; daß dagegen nach dem bis hieher weislich eingehaltenen Verfahren der preußischen Regierung — was den künftigen Schulvorständen als wirklich musterhaft zu empfehlen ist — die Gemeinden wirklich nach und nach zu immer größern Leistungen ohne besondere Zwangsmittel bewogen sind und dadurch — man sei doch auch mindestens gerecht — dem preußischen Lehrstand im Großen und Ganzen zu einer äußern Stellung verholfen ist, wie sie in vielen andern Staaten noch vergebens gesucht werden möchte. Je mehr Appellation an den Staat eröffnet ist, je unmittelbarer sie gewährt ist, desto weniger wird für den Lehrstand — das ist unsere feste Ueberzeugung, die wir nicht bloß aus der Luft greifen — und für die gesammte Volksbildung geschehen. Ja wir dürfen nach unserer nun einmal gefaßten Meinung von einem constitutionellen Staatsleben und nach den oben entwickelten Ansichten von der Stellung des Volkes zur Volksschule gar nicht einmal eine solche unmittelbare Berufung auf Staatshülfe gut heißen. Uebrigens möge der

Lehrstand nicht meinen, daß die Erfüllung seiner gerechten Wün
wieder so weit fortgerückt und verkümmert oder doch ins Ungewisse
ausgesetzt sei. Unser Vorschlag will nicht minder für ihn sorgen
die Staatsverfassung, denn auch wir verlangen in unserm Art. 20 a
reichende Mittel zur Erhaltung ꝛc. der Schule, und kein Mensch
der Welt kann übersehen, daß ohne Lehrer keine Schule ist, und
hiemit vollkommene Gewährleistung und mindestens eben so viele geb
ist, als mit dem eben nicht viel sagenden Worte: auskömmli
Gehalt. Es fällt einem gar zu leicht das Sprüchlein ein: mit W
kommt man aus, mit Vielem hält man Haus.

Für den betheiligten Lehrstand sei hier noch ausdrücklich au
sprochen, daß in einem constitutionellen Staate beim Gelde die Gem
lichkeit aufhört, und daß in diesem Puncte die Väterlichkeit der Re
rung künftig nicht mehr die alte sein kann, daß aber die Regierung
der Bildung von Schulbezirken und Schulkreisen darauf sehen wird
sehen muß, daß eben Fonds da sind, aus denen aushülfsweise für a
Gemeinden die ausreichenden Mittel beschafft werden und aus de
die Regierung sie zwangsweise betreiben kann und muß, weil sie
über die Erfüllung der Verfassung zu wachen hat. Das Schulgesetz m
und muß die genaue Bestimmung darüber enthalten, was man an
verschiedenen Orten des Staates für ausreichend erachte.

Art. 21. Der Staat hat das Recht, Einsicht zu nehmen von all
Angelegenheiten des öffentlichen Unterrichtes.

Die Gemeinde hat das Recht der Wahl der Lehrer und leitet u
beaufsichtigt die äußern Angelegenheiten der Schule.

Die Lehrer haben das Recht der Staatsbeamten.

Die Leitung und Beaufsichtigung der innern Angelegenheiten
öffentlichen Schulen wird vom Staate, dem Lehrstande und von der G
meinde gemeinschaftlich geübt.

Art. 22. Ein besonderes Gesetz regelt das gesammte Unterricht
wesen.

Es kann in dem ersten Satze des Art. 21 auffallend erscheine
daß der Staat das Recht haben soll, von allen Angelegenheiten de
Unterrichtes Einsicht zu nehmen. Es folgt indessen unmittelbar aus de
Rechte der Oberaufsicht, welches ihm nicht geschmälert werden kann. E
geht aus seiner Pflicht hervor, darüber zu wachen, daß der öffentlich
Unterricht nur wissenschaftlich und technisch befähigten Lehrern anvertrau
werden darf. Aus diesen Rechten und Pflichten des Staates her wir
sich von selbst für das Unterrichtsgesetz ergeben, in welchen Fällen de
Staat und in wie weit er ein Bestätigungs- und Versagungs- und Ge

nehmigungsrecht auszuüben hat. Dieses hier dem Staate zugestandene Recht ist gewiß ein vollkommen unverfängliches und doch auch wieder, wenn es einmal beliebt worden ist, solche Dinge in die Verfassung aufzunehmen, ein unbestreitbares.

Der zweite Satz: Die Gemeinde hat das Recht der Lehrerwahl, bedarf einer tiefern Begründung, so will es erscheinen, als in den Erläuterungen des Ministerii angegeben ist. Wenn wir oben weitläufig dargethan haben, daß die öffentliche Schule einen Theil und einen nicht gar geringen der Erziehung übernimmt und übernehmen muß, und die Erziehung ein Naturrecht der Familie ist, so ist auch die Lehrerwahl ein Naturrecht der Gemeinde. Ihm sollen Familienrechte übertragen werden, mit ihm soll die Familie in den innigsten Verkehr treten, ihm soll sie ihr Vertrauen schenken, er soll und muß in vielen Fällen den Hauptheil der Erziehung übernehmen, und darum muß er von der Gemeinde gewählt werden. Es ist eben die Persönlichkeit, welche der Gemeinde zusagen muß, wenn ein gedeihliches Wirken des Lehrers gedacht werden soll. Ueber diese hat nun aber auch die Gemeinde und sie allein ein vollgültiges Urtheil. Bei allem Erwägen des Staates ist es nicht immer gelungen, den rechten Mann an die rechte Stelle zu bringen und Lehrer und Gemeinde haben beide den Staat angeklagt. Dieser Uebelstand war eine nothwendige Folge davon, daß bis dahin der Staat ein Recht in Händen hatte und verwaltete, das ihm nicht zukam, und das er naturgemäß nicht verwalten konnte, nämlich das Recht der Lehrerwahl.

Sollen nun aber die Gemeinden auch wirklich in die Lage gesetzt werden, daß sie zweckmäßig und nicht bloß blindlings den ersten besten wählen, so wird es nothwendig, daß man auf einen Schulbezirk und Schulkreis hin arbeitet, an dessen Leitung eben die Gemeinden Theil nehmen, wobei sie dann durch ihre Gemeindeorgane Lehrer beobachten, beurtheilen und würdigen und schätzen lernen, wobei sie Gelegenheit gewinnen, sich um die Thätigkeit und Leistungen einzelner Lehrer des Bezirkes zu kümmern und so endlich wirklich wahlfähig werden. Ohne dieses möchten sie wohl gar oft in die Hände von Intriguanten und noch schlimmerer Leute fallen. Auf dem Schulgebiete sollte man wenigstens dahin trachten, die Leute nicht bloß wahlberechtigt, sondern auch wahlbefähigt zu machen. Sonst ist das Wahlrecht leicht ein großes Uebel für die Volksbildung, und entschieden auch oft ein großes Uebel für die Gemeinden. Es wird nebenbei nicht selten vorkommen, daß die Gemeinden sehr verunglückte Wahlen treffen, daß Mißhelligkeiten zwischen Gemeinde und Lehrer entstehen, welche das Bleiben des Lehrers an der Lehrstelle und in der Gemeinde fast unthunlich machen oder ihm doch

seinen ganzen Wirkungskreis vernichten und lähmen. In solchen F
muß doch auch den Gemeinden eine erdenkbare Möglichkeit bleiben,
mal diesen Lehrer anderswo placiren zu können, wo solche Verhält
nicht existiren. Hiezu ist ein Schulgemeindeverband nothwendig und
erläßlich sowohl um der Schule, als um der Lehrer, als um der
meinde willen. Hatte es sich doch der Staat vorbehalten, die Lehre
versetzen, das Recht wird einem Schulgemeindeverbande auch zugestan
werden müssen, wenn nicht unabsehbare Uebel eintreten sollen. Aber
müssen eben auch Schulgemeindeverbände sein.

Endlich wird durch Bildung solcher Schulbezirke und Schulf
allein ein Avancement der tüchtigen Lehrer denkbar, und es wird
nicht ein ganz wüstes und wildes Jagen um eine bessere Stelle entst
können. Ein schönes und lehrreiches Beispiel geben eben solche Sc
gemeindeverbände, wie sie die größern Städte haben. Diese so wich
Rücksicht auf den Lehrstand darf nicht übersehen werden. Auf sie hi
deutet zu haben, reicht hier wohl vollkommen aus.

Der dritte Satz: Die Lehrer haben das Recht der Staatsbeam
den die Verfassungsurkunde aufgenommen hat, obwohl er nicht in
Redaction des Centralausschusses steht, ist vom Ministerium so modifi
als ob das nur mehr eine Ehrenstellung wäre für die Lehrer, um a
zudrücken, welchen Werth der Staat auf das Volksschulwesen legt. W
nun ehemals die Lehrer und Lehrercollegien einen großen Werth dar
gelegt haben und viel darum petitionirt und vielfach direct und indi
dahin gewirkt haben, Staatsbeamte zu werden, so möchte das heute
den ächt constitutionellen Mann schon eine andere Frage geworden s
Sehe man nur den Titel VII der Verfassungsurkunde Art. 96 an,
lautet der: „Die besondern Rechtsverhältnisse der nicht zum Richterstan
gehörigen Staatsbeamten, einschließlich der Staatsanwälte, sollen du
ein Gesetz geregelt werden, welches, ohne die Regierung in der W
der ausführenden Organe zweckwidrig zu beschränken, den Staatsbeam
gegen willkürliche Entziehung von Amt und Einkommen angemessen
Schutz gewährt." Man sieht hier, wie es auch nicht anders im con
tutionellen Staate sein kann, daß die Stellung der Staatsbeamten ei
wesentlich andere und gewiß nicht günstigere sein wird als früher. D
freie Disposition über den Beamten, die Entfernung desselben vom Am
Suspensionen, bis ins Einzelnste gehende Instructionen und so Unsi
heit der Beamten, das sind so nothwendig bedingte Rechte eines ve
antwortlichen Ministeriums, daß wir nun erst recht, wie das oft v
uns geschehen ist, dem Lehrstande zurufen müssen: ihr wisset nicht, w
ihr bittet. Drängen die Kammern und mit ihnen die Ministerien na

Concentration im französischen Sinne, dann wehe den Staatsbeamten und wehe den Lehrern mit den gleichen Rechten. Gleichwohl übersieht man auch wieder, daß man den wichtigen Lehrstand, der um seiner Wirksamkeit willen einer ihm auch von Außen verliehenen Autorität gar nicht entbehren kann, nicht dem Parteitreiben in der Gemeinde bloßstellen kann. Wir wollen uns daher zum Troste des Lehrstandes denken,

1) daß man unter verschiedenen Beamten unterscheiden wird im Gesetze, und

2) daß man dann mit Rücksicht auf die Wichtigkeit des Lehrstandes diesen unter die am meisten sicher gestellten Beamten rechnen wird.

Dieses darf aber nicht bloß ein frommer Wunsch bleiben. Ein Lehrer muß im Rechte eines Beamten stehen und so in gewissen Verrichtungen seines Berufes durchaus unverletzlich sein. Es kommt kein Beamter, ja kein Mensch in der Welt in so viele persönliche Conflicte mit den Eltern als der Lehrer, auf keinem Felde ist die Leidenschaft so leicht und so tief erregt, als wo der Lehrer bei seinem nothwendigen Eingriffe in die väterlichen Rechte oftmals sie aufzuregen Veranlassung hat. Wer Schulmann gewesen ist, der weiß das. Darum kann und darf der Lehrer nicht des Schutzes entkleidet werden, welcher jedem Beamten bei seinen amtlichen Functionen zukommen muß. Dieser amtliche Schutz ist oft, ja meist das ausreichende Beschwichtigungsmittel der augenblicklich aufgeregten Leidenschaft der Eltern, und Eltern und Lehrer sind beide hernach gleich dankbar, daß eben ein gesetzlicher Schutz sich zwischen sie gestellt hatte. Dieß, und dieß allein ist der Grund, warum die Lehrer die Rechte der Staatsbeamten nicht entbehren können, und das auch dann nicht, wenn dieses Gesetz, wie nach dem reichlich geschürten Hasse gegen die Beamten leicht zu fürchten ist, ungünstiger ausfallen sollte, als die Verfassungsurkunde es verheißt. Die Gründe von Lehrertick oder Lehrerempfindlichkeit, welche man gegen diese Forderung geltend machen dürfte, verschwinden, sobald man nur Fähigkeit besitzt, sich in eine Schulstunde, in die Schulstube zu versetzen, die Aufgabe der Schule zu erwägen und die Eltern dem gegenüber zu denken; aber auch diese nicht, wie sie sein sollten, sondern wie sie sind. Noch ist schließlich hiebei wohl zu berücksichtigen, daß die Verfassungsurkunde sehr vorsichtig und weise gesagt hat: Die Rechte der Staatsbeamten kommen dem Lehrer zu. Wir meinen darunter zu lesen und würden daraus lesen lassen: nicht sind sie Staatsbeamte. Sie empfangen also nicht vom Staate ihre Instructionen, nicht vom Staate ihre Amtsbefugnisse, sondern beides empfangen sie von der Gemeinde; aber die ihnen von hier aus gewährten Befugnisse garantirt ihnen der Staat eben so gut, wie er ihnen das versprochene Gehalt,

welches auch die Gemeinde verspricht, gewährleistet. Anderes werden und können sich die Gemeinden nicht gefallen lassen, da sie ja den Lehrer besol den, ihn wählen, ihm einen Theil ihres Familienrechtes einräumen. Woh möglich und auch wünschenswerth, daß das Schulgesetz wie im Gehalt so in den Befugnissen des Lehrers ein Minimum fordern wird. Es kann auch der Lehrer nicht anders wünschen, wenn ihn nicht seine ihm blos von Staats wegen zugestandenen Befugnisse auch ferner, wie bisher oft gleich in eine Gegenüberstellung zur Gemeinde bringen soll. Wollte man aber, doch daran denkt wohl im Ernste Niemand, die Gerechtsame und Amtsbefugnisse durch ein Vertragsrecht zwischen Lehrer und Gemeind feststellen lassen, wobei fast immer nur der Lehrer nothgedrungen in jeden Contract, und das zum Schaden der Volksbildung, wird eingehen müssen so muß man dieß Contractsverhältniß auch auf Lehrergehalte ausdehnen und dann Ade Volksschule. Das hieße das Feld der freien Concurren auch da eröffnen, wohin es gewiß nicht mehr gehört. Lehren kann man noch für Geld und auch nach einem Contracte; aber nicht mehr erziehen und dieses Lehren nach einem Contracte geht auch dann nur, wenn ein einzelner Schüler gelehrt werden soll; nicht aber geht es in einer Schul classe. Doch verlassen wir diesen Gedanken, der ja eben nur auftaucht und vielleicht von Niemandem im Ernste aufgefaßt ist.

Der vierte Punct, der weder in der Verfassungsurkunde noch in der Redaction des Centralausschusses sich findet:

> Die Leitung und Beaufsichtigung der innern Angelegenheiten der öffentlichen Schulen wird vom Staate, dem Lehrstande und von der Gemeinde gemeinschaftlich geübt,

gehört wesentlich nun auch mit in die Verfassung, da einmal doch ge wisse Grundzüge für das künftige Unterrichtsgesetz gegeben und aufge nommen sind. Dieser Punct ist aber ein so wichtiger, daß wir ihn hie schon nach allen Seiten hin erwägen müssen; er ist so bedeutungsvoll daß er unter allen Umständen, wenn nicht heute, so morgen, doch zu Anerkennung kommen muß, soll der Volksbildung irgend einmal ein Hei erblühen.

Zunächst wird festzustellen sein, was unter den innern Angelegen heiten und deren Leitung zu verstehen sei. Es ist dahin zu rechnen, um es kurz zu sagen: Schulziel der verschiedenen öffentlichen Schulen sowoh hinsichtlich des Lehr- als des Uebungsgebietes, Methode im Großen und Kleinen, Lehrstoff und seine Anordnung, Uebungsstoff und seine Hand habung, Classenpensen, Schulprüfungen, Examina, Erziehungsmittel Strafmittel, Lehrbücher, Lehrmittel, Fortbildung der Lehrer, Conduite der Lehrer ꝛc.

Dieß Alles kann und darf der Staat jetzt nicht mehr allein in die Hand nehmen. So ein Kindlein, wie die Schule ist, will in seiner Entwicklung von den politischen Erschütterungen und vom Wechsel der politischen Machthaber unberührt bleiben, es muß im Schooße seiner Mutter ruhen, wenn es innerlich und äußerlich auch gedeihen soll. Auf Reisen sterben bekanntlich viele Kinder oder verkrüppeln. Der Staat hat aber auch schon factisch dieß anerkannt und Lehrerversammlungen abhalten lassen und Lehrerdeputirte berufen und damit schon den Weg, den er künftig auch innehalten will, bezeichnet. Wenn der Staat sich nicht mit einer großen Anzahl von technischen Beamten überladen will, dann muß er die Techniker aus dem Volke heranziehen, sonst werden seine Gesetze stets Widerspruch und in der Anwendung im Besondern eine solche Abschwächung erfahren, daß er sie oft selber nicht wieder erkennen wird. Die Staatsbehörden haben in allen den oben genannten Dingen bisher auch dem Lehrstande angehört, haben der in ihm sich entwickelnden Richtung nachgegeben. Das konnte und kann nicht anders sein, und wenn sich einmal Staatsbehörden darüber gemacht haben, ein organisches Gesetz am grünen Tische zu geben, so hat das nicht viel Früchte getragen. Was also bis dahin im Ganzen geschehen ist, das soll nun in der Verfassung als Grundgedanke der Schulleitung ausgesprochen werden. Es wird dadurch an dem Rechte der Oberleitung des Staates nichts geändert, es wird nur ausgesprochen, daß der Staat nicht die innern Schulangelegenheiten durch die von ihm ernannten Behörden leiten und so die Schule ganz und gar beherrschen soll. Er kann übrigens ohne Furcht sein deßwegen. Wie er durch Betheiligung der Gemeinden gewinnen wird für die Mittel der Schule, so wird er gewinnen für die innere Entwicklung der Schulen, wenn er den Lehrstand grundsätzlich zur Mitleitung zuläßt.

Der Lehrstand hat hierauf einen gerechten Anspruch. Sein ist schließlich doch die Methode und die Bearbeitung des Lehrstoffes, der Lehrmittel, sein ist die Handhabung der Uebungsmittel und Erfindung derselben, sein ist das Schaffen von Lehrbüchern, sein ist die erziehende Kraft der Schule. Keine Staatsbehörde kann ihm dieß absprechen, und darum muß der Lehrstand das Recht in Anspruch nehmen, in allen Dingen als der eigentliche Producent gehört zu werden, und auch seine Ansichten zur Geltung bringen zu können. Der Lehrstand ist auch mündig geworden, und er kann und wird sich nicht mehr — weder von Unten noch von Oben her — vorschreiben lassen, *was* und *wie* er unterrichten soll, wenn er nicht vorher darüber mindestens gehört ist. Sollte es ferner geschehen, so geschieht es zum Schaden der Volksbildung und der allgemeinen Bildung.

Die vielen Lehrerverſammlungen an aller Welt Enden haben
dieſe Forderung hingewieſen und ſprechen einen ſolchen Wunſch aus,
freilich nicht überall richtig formulirt iſt, und ſo oft ins ganz Forml
hinaus ſchweift. Die geforderten Wahlen ihrer Schulinſpectoren, die
anſpruchten Rechte, ſich durch ihresgleichen in den Unterrichtsbehört
bis zum Miniſter hinauf vertreten zu ſehen, die geforderten Lehrert
ſammlungen oder Lehrerſynoden und Concilien, die angebahnten Lehr
vereine im Großen und Kleinen; dieß Alles iſt Zeichen genug, daß
Lehrſtand eben irgend einen Fleck für ſeine Theilnahme am geſamm
Schulweſen ſucht, daß er aus ſeiner engen Schulſtube heraus ſein
Blick erweitern und für einen erweiterten Geſichts- und Wirkungskr
thätig ſein will. Hier ſoll ihm nun eben in der Verfaſſung ſeine
ſtimmte Stellung angewieſen werden. Der Lehrer bringt das geiſti
Capital in die Schule und verthut es in derſelben und legt es hier a
Zinſen. Der Lehrſtand darf wirklich als der große Geſammtcapital
für die geiſtige Bildung angeſehen werden, und wie heute die Poli
nichts ohne ihre Geldcapitaliſten kann, ſo vermag auch der Staat nich
ohne ſeine Geiſtescapitaliſten; wie er aber dieſen eine Stimme einräu
in allen Geldangelegenheiten, ſo muß er eine ſolche auch den Lehrern
allen innern Schulangelegenheiten einräumen. Das Recht der Bewil
gung der Steuern und des Budgets für Einnahme und Ausgabe d
Staates, dieß iſt ein Recht des Geldcapitals. Gleiches Recht gebüh
dem Geiſtescapital, wenn auch künftighin noch Bildung als ſolche G
tung behalten, wenn ſie erhalten und gefördert werden ſoll.

Der Lehrſtand, es iſt hier überhaupt nicht bloß von dem Eleme
tarlehrer, ſondern vom geſammten Lehrſtande bis in die höchſten Spitz
hinein die Rede, muß dieß um der Schulen willen wünſchen. Viele Ve
irrungen gerade in dieſem Kreiſe kommen daher, daß die Lehrer unt
allen Bildungsſtänden, wohin wir den Geiſtlichen und Regierungsbeam
ten ꝛc. und den Künſtler, und wenn man will, auch den Schauſpiel
rechnen, die traurigſte Stellung in ihrem Berufsleben haben. Sie ſin
immer nur auf den Umgang mit Kindern und Knaben und angehende
Jünglingen hingewieſen; ſie müſſen ſich in allen ihren Aeußerungen ſtet
einen rückſichtsvollen Zwang auflegen, müſſen, wenn ſie nicht eben Un
verſitätsprofeſſoren ſind oder Bücherſchreiber, ihre geiſtigſten Gedanke
entweder in Kindertücher wickeln oder ſie ganz verſchweigen; kurz ſie müſſe
behufs ihres Berufslebens ihren weiten Gedankenkreis ſtets eingeeng
und gefangen halten. So verſchrumpfen denn viele und werden Pedan
ten, oder der Geiſt durchbricht die Hülle und verliert ſich dann auf Ge

biete des Denkens und Thuns, wo die Schule nur gar leicht vergessen wird. Es thut dem so entfesselten Geiste wohl, sich in weitern Bahnen zu bewegen und so greift er natürlich in die weitesten — die Politik. Die Geschichte unserer Tage ist ein Beleg dafür. Darum weise man dem Lehrstand einen weitern Denkkreis an als die Disposition über ein vorgeschriebenes Classenpensum, aber einen Denkkreis, der ihn nicht aus der Schule heraus, sondern ihn tiefer in sie hineinführt, d. h. man gebe ihm mitzudenken und mitzurathen und mitzubeschließen über die innern Angelegenheiten der Schule. Die Schulen werden ihren Gewinn reichlich davon haben, denn manche tüchtige Kraft wird ihnen erhalten und manche wieder gewonnen werden. Man darf sicher behaupten, daß eine solche Stellung des Lehrstandes viele Kräfte wecken und neu beleben wird. Sonst war Schriftstellerei ein solches Erweckungsmittel; damit ist es aus; da Keiner Bücher, sondern Jeder nur noch Zeitungsartikel und Parlamentsdebatten liest, so ist damit das Buchschreiben fürs Erste auch zu Ende gekommen.

Der Lehrstand darf diese würdige Stellung im Staate wohl beanspruchen; oder es möchten die vielen Reden von seiner Würdigkeit nichts weiter wie leere Phrasen für seine leeren Taschen gewesen sein. Dieß ist die würdige Stellung, die ihn hebt und heben wird in seinen eigenen Augen, und dadurch ihm eben edle Kräfte wie Säfte zuführen wird. Sie gibt ihm die Achtung und Würde, die ihm nach den Erläuterungen des Ministerii durch die Rechte eines Staatsbeamten sollen gegeben werden. Das Wort Staatsbeamter wird bald seinen hohen Klang verlieren, man täusche sich darüber nicht; der Stand und der Mann wird gelten, dem man eine wichtige Sendung anvertraut. Wenn es also Ernst ist mit Verleihung solcher Würde, so ist sie dem Lehrstande nur durch diese hier geforderte Stellung zu geben. Sein ganzes Thun, sein Gehorchen wird ein freies, weil er es sich selber auferlegt hat.

Der Lehrstand hat zu dieser Stellung auch den äußern Beruf wie den innern, wie das in den neuesten Zeiten schon vom Staate anerkannt ist. Es ist nicht genug, daß die künftigen Schulinspectoren einmal Lehrer gewesen sind — wie das mit den Aufsichtsbehörden für die Schulen im Großen und Ganzen schon immer auch der Fall gewesen ist —, weil diese doch mit dem Austritte aus der Schule in die Behördenwelt eben mit dem bestimmten Kreise von praktischen Erfahrungen abschließen. Nur Schulmänner begreifen es, daß seit dem März 1848 ein ganz anderes Unterrichten und namentlich Schulleiten statthat wie vorher, und wer ein wenig tiefer in die Schulstube blickt, dem geht bei jedem Blicke ein neues Licht auf, und die alten erlöschen. Also der lebendige

Lehrſtand muß an der innern Leitung Theil haben. Er ſteht, wenn anders die richtige Stellung eingenommen hat, ſo nahe dem Leben den geiſtigen Bewegungen in ſeinem Schulkreiſe, daß er allein hera fühlen kann, wohin die Zeitrichtung winkt, daß er allein ſagen ka wo nachzugeben, wo entgegenzuwirken ſein dürfte. Ja ihm werden Unzufriedenheiten mit einzelnen Einrichtungen und Anordnungen vo rückt, und er ſpielt eine klägliche Rolle, wenn er vielleicht ſelber da unzufrieden ſich als einen gehorſamen Diener der Herren vom Regim bekennen muß. So weiß er wirklich, was das Volk und ſeine Schu meinde begehrt. Dieß gibt ihm wirklich den Beruf, mit im Rathe Rechts wegen zu ſitzen, wenn es die innern Angelegenheiten der Schule

Dieſe Ehrenſtellung des Lehrſtandes, nach welcher er ſelber Conduitenliſten führen wird, die nun als geheime abgeſchafft ſind, die doch auch nie öffentliche etwa durch die Preſſe werden können, w auf den geſammten Lehrſtand eine ſehr wohlthätige Wirkung haben müſ Gerade für ihn gibt es viele delicate Verhältniſſe, über welche der Sch aufſeher und auch der Schulinſpector wohl gerne ſprechen möchte, w er aber nicht den rechten Ton finden kann und darum lieber ſchwei Der College darf ſchon reden, da iſt das Ueberheben nicht zu befürcht denn beide können morgen ſchon ihre gegenſeitige Stellung wechſe Daneben gibt es auch wirklich viele abſonderliche Lagen für den Leh die nur der Lehrſtand richtig beurtheilen kann. Man fürchte oder beſo nicht etwa eine laxe Aufſicht, ſie wird viel, viel ſtrenger werden, ſie jemals geweſen iſt. Genoſſen beurtheilen ſich am richtigſten und dar auch am ſchärfſten.

Der Lehrſtand kann nur auf dieſem Wege wirklich weiter gebil werden. Er erhält nun pädagogiſche und methodiſche ꝛc. Fragen, durch ihn zur Entſcheidung gebracht werden ſollen, und worin ſei Entſcheidung zur Anerkennung und Geltung kommen wird. Das iſt ga etwas Anderes, als wenn die Lehrer bloß ihrem Schulinſpector Gefallen zuſammen kommen und Abhandlungen vorleſen für die Act der Conferenz, oder um ſich vor ihren Collegen ein wenig hervor thun. Solche Debatten, deren Schluß ein Beſchluß werden ſoll, ſi ganz andere als die, wo bloße Luſt am Debattiren anlockt. Man da überzeugt ſein, daß ſich zum Ueberraſchen Aller in der Lehrerwelt e Schatz aufthun wird, der ganz ungeahnt liegt, und daß ein Umſchwun des geiſtigen Capitals entſtehen und herbeigeführt werden wird, wovo viele Leute gar keine Ahnung haben.

Endlich können nur bei dieſer Stellung des Lehrſtandes wirkli durchgreifende Reformen auf dem Lehrgebiete und großartige Erfahrunge

gesammelt werden. Denn wenn es irgendwo wahr ist, daß Jemand das selbst gegebene Gesetz williger befolgt als das aufgedrungene und befohlene, so darf man dieß vom Lehrstande nicht minder annehmen. Solche Stellung des Lehrstandes ist ihm um der Sache selbst willen zu geben, denn nirgend läßt sich die Controlle schwerer führen als über den Lehrer in der Schulstunde. Wird aber der Lehrstand als solcher der Schöpfer eines neuen Gedankens, der eben auch als der seinige gilt, und stehen ihm nun nicht überall die Schranken irgend welcher Instruction entgegen, so wird er nicht bloß erfinderischer werden, sondern wird an den Versuch über seinen eigenen Gedanken eben auch alle Kraft setzen. Der Lehrstand selbst wird die erwecken, welche nur noch mechanisch ihr Lehrgeschäft treiben, was gewiß keiner andern Macht jemals gelingen wird. Die Einwendung hiegegen, daß doch ein Lehrer einer Schule nicht sein eigener Aufseher sein könne, die hat hier keinen Sinn, denn das Schulgesetz wird und muß erst eine genauere Bestimmung hierüber treffen; wohl aber kann ein Nachbar ein wenig dem andern von Zeit zu Zeit auf die Finger sehen. Es ist hier überhaupt und ganz vornehmlich die Wirkung der Behörden in den Schulgemeindebezirken und -Kreisen ins Auge gefaßt, deren Bildung unerläßlich ist. Die Localaufsicht über jede einzelne Schule wird sich schon gestalten lassen, ohne daß der Lehrer sein eigener Aufpasser ist; aber daß er vernimmt, was man über ihn auch in der Aufsichtsbehörde urtheile, was man tadele und geändert wünsche ꝛc., das ist man dem Lehrer auch schuldig, selbst noch in dem Kreise, welcher die Aufsicht über die einzelne Schule hat.

So bliebe nun noch darzulegen, inwiefern den Gemeinden auch ein Recht an der innern Leitung der Schule zugestanden werden muß. Oben ist nachgewiesen, daß die Schulen einen wesentlichen Theil der Erziehung mit übernehmen müssen, daß dieser Theil der Aufgabe aber nur von der Familie und der Gemeinde her und nicht vom Staate her übertragen wird, daß ferner die Gemeinde diese Seite der Schule ein für allemal und eigentlich ausschließlich zu überwachen hat. In allen denjenigen Schulen nun, in welchen noch der Erziehung ein Feld eingeräumt werden muß — wovon bloß die Universitäten und die eigentlichen Fachschulen eine Ausnahme machen — müssen nothwendig die Schulgemeinden einen Antheil an der Beaufsichtigung über die innern Angelegenheiten der Schulen haben. Dieß Recht steht ihnen wie das der Lehrerwahl zu, und wie in dieser der Staat durch Prüfung der Lehrtüchtigkeit mitwirkt, so wirkt er auch hier in Leitung der innern Angelegenheiten mit. Da sich nun aber nicht Unterricht und Erziehung in der Schule trennen läßt, wie man an dem Manne wohl Lehrfähigkeit und Sittlichkeit scheiden

kann, so müssen natürlich in der Leitung der innern Angelegenheit Sta
und Gemeinde zusammen Hand in Hand gehen. Nicht minder ist ob
schon angedeutet, wie auch selbst der Lehrstoff und noch mehr der Uebung
stoff in der Schule nicht gleichgültig sein kann für die Gemeinde. E
Beispiel geben die höhern Bürgerschulen, welche den Unterrichtsbehörd
trotz mannigfachen Widerstrebens das Zugeständniß eines Lehrstoff
abgedrungen haben, dem sonst eben nicht ein überwiegendes Feld eing
räumt sein möchte, wenn nur allein die Behörden zu entscheiden geha
hätten. Man sieht doch auch gar nicht ein, warum nicht auch eine Sch
gemeinde, in welche die Kinder zurückkehren sollen, wissen sollte, was
für ein Wissensmaterial wünschen muß, und warum ihr nicht ein Re
und mit ihm eine Veranlassung und Gelegenheit geboten sein sollte, di
ihre Wünsche an geeigneter Stelle anzubringen.

Wir haben auch schon oben angedeutet, daß das Mandat der E
ziehung, welches die Schule hat und haben muß, nothwendig ein Zuc
recht bedingt, welches in die väterliche Gewalt eingreift. Wenn d
Zuchtrecht nun scharf gefaßt der Schule nur von der Familie und d
Gemeinde eingeräumt werden kann, so ist es dringend nothwendig, d
die Gemeinden nach und nach Einsicht davon gewinnen, wie viel v
diesem Rechte schon allein um des Lehrzweckes willen mindestens eing
räumt werden müsse. Hätten Eltern und Gemeinden hievon eine A
schauung und Einsicht, sie würden weder im Einzelnen noch im Allg
meinen so oft sich innerlich verletzt fühlen, es würden viele ärgerlic
Schulfälle auf dem Zuchtgebiete gar nicht zur Sprache gebracht werde
Wenn solche Aergerlichkeiten aber nach wie vor nicht ausbleiben werde
so wird jedenfalls dann der Gemeindevorstand, welcher eben die M
beaufsichtigung über das Innere der Schule führt, und wirkliche Einsi
über Schulzustände gewinnt, solche Sachen oft zum Heile der Sch
schlichten. Sollte es nicht gut sein, wenn so nach und nach die Gemeinde
wenn auch zunächst nur in denjenigen Mitgliedern, die sie zur Bea
sichtigung deputirt, ein lebendigeres Interesse für das Innere der Sch
gewinnen? Wenn diese Mitglieder zunächst auch nur zuhören, sie werd
doch nach und nach Einsicht gewinnen, und das ist ein Gewinn für
Volksbildung. Man wird den Leuten nach und nach begreiflich mach
können, warum diese und jene Uebung, dieser und jener Lehrstoff in d
Schule nützlich und nothwendig sei; man wird ihnen das Streben d
Lehrstandes und seine Bemühung darlegen und demselben zu einer recht
Anerkennung seiner Thätigkeit verhelfen; man wird ihnen begreifli
machen, wie damit das Lehrgeschäft noch nicht zu Ende ist, daß e
Lehrer seine Stunden abhält, daß er nach abgehaltenen Stunden nic

gleich Hacken und Spaten in die Hand nehmen kann, um sein Brod auch noch der Scholle abzuverdienen. Wenn man aber auch nur ein Weniges hievon den Gemeindegliedern zum Bewußtsein bringen kann, so ist damit für die Schule und die allgemeine Bildung viel gewonnen. Die Schule arbeitet dann in der Zustimmung der Gemeinde, und das bringt ihr Segen.

Wenn man dieß Anrecht der Gemeinde gar nicht zugestehen will, sie nicht zu solcher Theilnahme veranlassen will, dann mag man ihr auch nur lieber gleich das Wahlrecht nehmen. So und nur so wird die Gemeinde wahlfähig. Wir dürfen hier zuversichtlich hinzusetzen, daß mit dieser Zulassung der Gemeinde die Wahl in die rechten Hände kommen wird. Nicht Jeder in der Gemeinde hat Zeit und Lust, sich um das Innere der Schule zu kümmern; man wird daher nur diejenigen Männer dazu wählen, denen beides innewohnt. Nicht jeder hat Zeit, zu den Schulprüfungen in andern Gemeinden zu reisen und den Schulrevisionen beizuwohnen, nicht Jeder hat Mittel, den Sitzungen in den Vorständen der Schulbezirke und Schulkreise beizuwohnen. So wird die Wahl solche Männer treffen, die aus Interesse an der Sache schon ein Opfer an Zeit und Geld bringen können und die auch in solcher äußerer Lage sind, daß sie eine kleine Ausgabe dafür nicht zu scheuen brauchen. Es müßte wunderbar zugehen, wenn nicht ganz von selbst, auch wenn es gar nicht im Schulgesetze vorgesehen werden sollte, die Wahl der Lehrer in die Hände solcher Männer gelegt werden sollte. Diese Männer werden ganz von selbst eine Art Schulcuratorium für die einzelnen Gemeinden bilden, und ihnen ist dann das Präsentationsrecht zu übertragen. Jedoch diese Betrachtung streift schon in das Gebiet des Schulgesetzes hinüber, und so werde sie hier abgebrochen.

Zum Schlusse dieser ohnehin schon so langen Betrachtung sei hier noch auf folgende Puncte aufmerksam gemacht. Viele Gemeinden werden der Schule auch den Religionsunterricht übertragen; das wird in allen denjenigen Fällen sein, wo die Majorität in der Schulgemeinde zugleich die der kirchlichen Gemeinschaft ist. In diesem Falle wird schon mit der Gemeinde verhandelt werden müssen, welcher Raum dem Religionsunterrichte zu gewähren ist, und die Gemeinde wird vermöge ihres Aufsichtsrechts über den Religionsunterricht ganz von selbst Theil haben müssen an der Leitung der innern Angelegenheiten der Schule. Man denkt doch wohl nicht alles Ernstes daran, den Religionsunterricht unter allen Umständen aus der Volksschule herauszuweisen? Davor wolle uns Gott behüten; es wäre der Todesstoß unserer Volksbildung.

Die Freiheit zur Anlegung von Privatschulen jeglicher Art wird nicht

bloß in den Städten, ſondern auch in vielen größern wohlhabendern Dörfern Bauernſchulen neben der Gemeindeſchule hervorrufen — man halte ſich deſſen feſt überzeugt. Der Stolz eines Bauern iſt groß und größer als aller Adelſtolz. Es darf nur eine Gemeinde ein ſolches Beiſpiel einer Art Standesſchule geben, und der wohlhabende Bauer Pommerns wird es bald als eine Ehrenſache anſehen, eine Schule ſich für die Bauernſöhne zu ſchaffen, in der er mitreden kann nach Belieben, in der er vorſchreiben kann, was ſein Junge lernen ſoll. Solcher beklagenswerther Ausſicht iſt nur vorzubeugen, wenn man im Voraus der Gemeinde das ihr zuſtehende und natürliche Recht des Mitredens und Mitberathens auch in innern Angelegenheiten einräumt. Was hier nun im Beſondern vom Bauernſtande geſagt iſt, das wird ſich bald in vielen andern Ständen auch noch wiederholen. Wir erinnern nur an die Gewerbeſtände, an die Kaufleute, an die Landwirthe ꝛc. Sie werden über kurz oder lang Standesſchulen haben, in denen ſie ihre Wünſche zur Geltung bringen können, und das wird ein großer Schade an der Bildung des Volkes ſein. Es würden bei Weitem nicht ſo viele höhere Bürgerſchulen entſtanden ſein, ja ſie wären vielleicht noch gar nicht da, wenn man nicht der Schulgemeinde der Gymnaſien jedes Recht über die innere Angelegenheit der Schule mitzureden verweigert hätte. Möchten doch diejenigen, denen dieſe Verfaſſungsparagraphen zur Berathung und Entſcheidung vorgelegt werden, ſich recht die Folgen vorſtellen, welche ſich aus der Verweigerung dieſes von uns aufgeſtellten Artikels der Verfaſſung ergeben werden.

Es bedarf wohl kaum noch der Erwähnung, weil es aus dem ganzen Gedankengange hervorgegangen ſein muß, daß wir die Vertreter der Gemeinde oder der Corporationen in ihren politiſchen oder ſocialen Verhältniſſen auf keine Weiſe identificiren wollen mit den Vertretern der Schulgemeinde. Sie, die Schulgemeinde, iſt ein anderer Complex als die Leute, welche Steuern an die Gemeindecaſſe zahlen, und Niemand kann die Caſſenverwalter einer Stadt zugleich auch für die natürlichen Vertreter der Schulgemeinde anſehen, wie weiſe ſich ſolche Leute auch geberden mögen. Es iſt widernatürlich, den rechtsverſtändigen Bürgermeiſter und den rechtsgelehrten Syndicus ꝛc. eines Magiſtrats als den natürlichen Vorſtand der Intereſſen einer Schulgemeinde anzuſehen, und es ſind nicht alle dieſe Leute ſo verſtändig, zu verſtehen und zu geſtehen, daß ſie von dieſer Angelegenheit der Schule nichts verſtehen. Es nimmt ſich doch gar wunderlich aus, wenn ein junger Syndicus einer Stadt, der ſo eben das Referendariatsexamen gemacht, als Patron eines Gymnaſii und als Vorſtand einer Schule auftritt, welche allen möglichen Beiſtand, nur nicht juriſtiſchen braucht. Solche Dinge können und dürfen

nicht länger bauern, oder der Umſchwung der neuern Zeit iſt eine große Lüge geweſen. Nirgend ſteckt das Behördenweſen tiefer und nirgend iſt es ungeſchickter geformt als in Angelegenheiten der Schulen im Verhältniſſe zur Gemeinde und zum Lehrſtande. Darum iſt das Behördenweſen auch von keiner Seite her mehr angefeindet als von den Schulen aller Art aus. Sie fühlen wie kein anderer Stand immer die perſönliche Einwirkung, und die Einwirkung geht immer auf die Perſon hinaus und daher die Empfindlichkeit. Ein Schulreglement iſt noch etwas ganz anderes als eine Prozeßordnung. Aenderung thut Noth und zwar eine gründliche.

Wer vor dieſer ganzen Erfaſſung der Unterrichtsparagraphen der preußiſchen Verfaſſung als einer zu demokratiſchen erſchrickt und gar einwenden will, daß ſie nirgend ihresgleichen habe, der muß noch darauf aufmerkſam gemacht werden, daß hier eben die richtige Mitte zwiſchen ganz frei gegebenem Unterrichte und zwiſchen dem vom Staate allein geleiteten feſtgeſtellt iſt, daß ferner hier wiederum eine geſunde Corporation im Staate angebaut wird, welche ihm die ſegensreichſten Früchte bringen wird, wenn ſie wohl organiſirt wird, daß alle etwa erdenklichen Gefahren in dem Unterrichtsgeſetze vollkommen beſeitigt werden können. So die Freiheit und freie Aſſociation in allen Verhältniſſen angebahnt und aufgebaut wird ſie den Furchtſamen zum Trotze dem Vaterlande zum Heile ausſchlagen; ſie iſt ein natürlicher Damm gegen die heute ſo genannte Freiheit, die keine Freiheit mehr iſt.

Zuſatz.

Wir glauben einen Artikel der „Kölner Zeitung", das Unterrichtsweſen betreffend, hier noch mittheilen zu müſſen, um auf einen Punct in Betreff des katholiſchen Religionsunterrichts aufmerkſam zu machen, der vielleicht da, wo die Anſchauung katholiſchen Lebens ſich nicht darbietet, leicht gänzlich außer Acht gelaſſen werden könnte.

„Die „„Erläuterungen, die Beſtimmungen der Verfaſſungsurkunde vom 5. December 1848 über Religion, Religionsgeſellſchaften nnd Unterrichtsweſen betreffend"", enthalten in dem letzten Abſchnitte Angaben, welche die Schulverhältniſſe der Rheinprovinz nicht richtig bezeichnen, und Andeutungen, welche den lebhaften Wunſch, den betreffenden Gegenſtand einer nähern und mehrſeitigen Erwägung zu unterziehen, hervorrufen müſſen. Es heißt darin: „„Bisher war dieſe Localaufſicht (in den inneren Angelegenheiten der Volksſchule) über jede einzelne Schule der Regel nach auf

dem Lande dem Ortsgeistlichen, in den Städten einer besonder
Schulcommission oder Deputation übertragen."" So verhält es sich ni
in hiesiger Provinz. Die Aufsicht über die Schule ist bei uns auf d
Lande dem Schulvorstande übertragen. Dieser besteht aus dem Bürg
meister, dem Pfarrer und zwei Einsassen der Gemeinde. Bürgermeister u
Pfarrer sind Mitglieder dieses Vorstandes qua jure; die beiden E
wohner werden auf Vorschlag des Bürgermeisters und Pfarrers v
Landrathe dazu ernannt. In äußeren Angelegenheiten der Schule präsi
der Bürgermeister, in inneren dirigirt der Pfarrer. Alle Handlung
der Beaufsichtigung ꝛc. gehen aber vom Schulvorstande und nicht v
einzelnen Mitgliedern aus. Es ist daher unrichtig, wenn, wie oben a
geführt, gesagt wird, daß diese Localaufsicht (in inneren Angelegenheite
auf dem Lande dem Ortsgeistlichen übertragen sei, sie ist ihm m
Anderen, aber ihm nicht allein übertragen.

„Es heißt darin weiter: „„Aus dem hier beibehaltenen Ausdruck „b
sorgen" soll indessen keineswegs einseitig gefolgert werden, daß d
Lehrern der öffentlichen Schulen der Religionsunterricht auch ihrer Co
fessionsverwandten, und damit eines der auf die gesammte Jugendbildu
einflußreichsten Unterrichtsfächer ohne Weiteres entzogen werden könn
Der Staat muß dann, wenn er den Religionsgesellschaften die Besorgu
oder Organisation und Beaufsichtigung des Religionsunterricht
in der öffentlichen Volksschule überläßt, und noch mehr, wenn den G
meinden die Wahl der Lehrer freisteht, wobei auch deren religiöse Ric
tung und Befähigung zum Religionsunterricht berücksichtigt werden kan
auch voraussetzen, daß der unter diesen Verhältnissen und von diese
Lehrer ertheilte Religionsunterricht der betreffenden Religionsgesellscha
genüge."" Diese Auseinandersetzung stellt sich auf den rein protestantisch
Standpunct und verstößt gegen das katholische Princip. Nach den Lehr
des Protestantismus ist nämlich ein Jeder, welcher die Fähigkeit da
hat, auch befugt, den Religionsunterricht zu ertheilen, wenn er ihm v
der Gemeinde übertragen wird. Nach der Lehre des Katholicismus
dazu aber nicht bloß die Befähigung erforderlich, sondern auch eine Mi
sion, die nur aus den Händen der Kirchenoberen oder wenigstens
deren Stellvertretung von dem Pfarrer ertheilt werden kann. Wird dah
auch der Gemeinde die Wahl ihrer Lehrer zugestanden, so kann der kath
lischen Gemeinde, soll keine Anarchie in der kirchlichen Verfassung en
stehen, das Recht nicht eingeräumt werden, einem Lehrer die Mission, s
fern sie von den Kirchenvorstehern zu ertheilen ist, zu übertragen, d
Religionsunterricht zu geben. Entgegnet man, der Pfarrer könne von d
Gemeinde zum Schulvorsteher gewählt werden und als solcher bei d

Wahl des Lehrers mit thätig sein, so hebt auch die wirkliche Wahl desselben zum Schulvorsteher nicht den Verstoß gegen das katholische Princip. Der katholische Geistliche erhält seine Mission nicht wie der protestantische Geistliche von der Kirchengemeinde, sondern von dem Bischofe. Die katholische Gemeinde kann dem Pfarrer daher auch durch Wahl desselben zum Schulvorsteher nicht das Recht, dem Lehrer die Mission zur Ertheilung des Religionsunterrichtes anzuvertrauen, übertragen, weil sie dieses selbst nicht besitzt. Um diesen Verstoß gegen das katholische Princip zu beseitigen, bleibt nichts übrig, als entweder dem Bischofe das Recht einzuräumen, dem von der Gemeinde gewählten Lehrer die Mission zur Ertheilung des Religionsunterrichtes zu geben, oder wenigstens dem Pfarrer, wie bisher, seine Stelle in dem Schulvorstande qua jure zu sichern und ihm dadurch rechtlichen Antheil an der Wahl des Lehrers zu gestatten. In diesem Falle erhielt der Lehrer durch diese Mitwirkung des Pfarrers wenigstens quasi die Mission, den ihm in den Erläuterungen zugesprochenen Religionsunterricht ohne Verstoß gegen das katholische Princip ertheilen zu können. Aus dieser Erörterung ergibt sich die auch sonst schon ausgesprochene Nothwendigkeit, daß bei Ausarbeitung des Unterrichtsgesetzes der katholischen Anschauungsweise des Unterrichtswesens, sollen die Katholiken durch dasselbe befriedigt werden, durchaus Rechnung getragen werden müsse und daß es dazu gar nicht genügen könne, wenn das Gesetz bloß vom Standpuncte des Indifferentismus oder des Protestantismus entworfen und decretirt wird."

II. Beurtheilungen und Anzeigen.

A. Vor- und Hülfswissenschaften der Pädagogik.

Die politische Literatur der Deutschen im achtzehnten Jahrhundert. Herausgegeben v
M. von Geismar. Leipzig, O. Wigand.

Wer sich für die Geschichte und namentlich die chronique sca
daleuse der Schulen und Universitäten Deutschlands im achtzehnt
Jahrhundert interessirt, findet in obigem Werke eine Ausbeute, die
dem Titel nach nicht darin gesucht hätte. Das dritte Heft desselb
enthält nämlich unter der Ueberschrift: deutsche Zustände in den siebzig
und achtziger Jahren des vorigen Jahrhunderts, Bruchstücke aus d
Selbstbiographie F. C. Laukhard's, „eines moralischen Lumpen
Dieß ist freilich ein übel empfehlender Nebentitel des Verfassers, de
hat er, wie der Herausgeber sagt, die lumpigen Verhältnisse um il
recht gut beobachtet. Laukhard ist im Jahre 1758 in der Unterpfalz g
boren. Nachdem er in Gelehrsamkeit den Unterricht seines Vaters, ein
lutherischen Pfarrers, im Trinken den seiner Tante, in Gemeinheit d
des Knechtes und der Magd genossen, kam er auf anderthalb Jah
in eine Art Erziehungsinstitut des Inspector Kratz in Dolgesheim. M
16 Jahren bezog er die Universität Gießen, wo er bald ein tüchtig
Ordensbruder, Renommist und Pereatbringer wurde, aber auch die Studi
nicht versäumte. Aus eigener Anschauung kennt er noch die Universität
Mainz, Göttingen, Heidelberg, Erlangen, Straßburg, Halle und Jen
Am Pädagogium in Halle hat er unterrichtet. Man wird sich denke
welcher Art die Schilderungen des Schulwesens, des Professoren
Studenten- und Philisterlebens sind, die ein solcher Mensch gibt. Ir
zwischen, wenn man auch auf Rechnung einer frivolen, bösen Zung
vieles setzt und voraus vermuthet oder weiß, daß die Zustände nic
durchweg so elend und verrottet gewesen seien, so wird man doch auch die
tiefen Schatten nicht ganz wegdisputiren können, sondern sie zum wahre
Bilde der damaligen Zeit gehörig ansehen müssen. — Es hält schwe
ein paar charakteristische Züge auszusuchen, um sie hier mitzutheilen, vo
denen man nicht voraussetzen kann, daß sie mit allzu subjectiver Fär
bung hingeworfen seien. Also nur Folgendes, was auch hier geduld
werden wird:

„Die pfälzischen lutherischen und reformirten Schulen sind noch zeh

Mal elender als die katholischen. Da dociren nicht einmal Leute, die ein Bissel Latein verstünden, und daher kommt es, daß die Schüler, wenn sie die Universität beziehen sollen, weder den Cornelius übersetzen, noch ein griechisches Verbum analysiren können. Ein mir bekannter Schaffner, Namens Job, gab einmal dem Rector Paniel in Kreuznach folgende deutsche Redensart ins Latein zu übersetzen auf, wozu er ihm die Vocabeln dictirte: „„ich zweifle nicht, du werdest deiner Pflicht Genüge thun““. Herr Paniel, ohne sich lange zu besinnen, übersetzte frischweg: non dubito quin sat acturus sis officio tuo.

„In der dritten griechischen Classe (auf dem Waisenhause in Halle) las man damals noch nach der gewöhnlichen Unart nichts als das Neue Testament, ein Buch, das sich eben so gut zum Griechischlernen schickt als das Breviarium oder Missale Romanum zum Lateinlernen. Ich bat mir gewiß sehr ergebenen Schüler, doch die vom Herrn Professor Schulze herausgegebenen Selecta Capita sich anzuschaffen, welche wir statt der Episteln St. Pauli lesen wollten. Die Schüler folgten meinem Rath und so war ich der erste, welcher es wagte, in græca tertia auf dem Waisenhause zu Halle etwas anders zu lesen als das so dunkel und altmodisch geschriebene Buch, Neues Testament genannt.

„Universität Gießen. — — Als Gelehrter, sagt Herr Bahrdt im Ketzeralmanach, ist Bechtold unter aller Kritik. Dieses Urtheil ist so wahr, daß selbst die Gießer Füchse sich über ihn lustig gemacht haben. Die Beinamen, die er in Gießen hatte, Quodammodarius, Grundsuppenschwabe und mehrere dergleichen sind hiervon Beweise genug. Wegen des letzten Namens dient Folgendes zur Erläuterung. Er las ein Collegium über die dogmatischen Beweisstellen; dieses Collegium nannte er fundamentale biblicum; die Studenten aber hießen es, seines seltenen elenden Lateins wegen, fundamentalitium biblicanum, die dictas classicas das Grundfundament und endlich gar die Grundsuppe, daher der Grundsuppenschwabe. Wäre Bechtold nicht Ephorus der Stipendiaten gewesen, er hätte nie einen Zuhörer bekommen. — Der Grund von der äußerst elenden Besetzung der Professorstellen ist nicht schwer zu entdecken. Die Professoren sind meistens Landeskinder, welche außer Gießen nicht studirt haben. Sie kennen also nur den hergebrachten Schlendrian der Gießer Universität, und da wird denn das Ding fortgesetzt, wie es von alten Zeiten her gewöhnlich war. Selten wird ein Ausländer dahin berufen, oder wird es ja einer, so hat er seine liebe Noth. Die ehrlichen Männer Bahrdt, Kartheuser, Köster, selbst Koch und Signor Schmid haben erfahren, was es heißt, in Gießen Professor zu sein, ohne seinen Stammbaum von denen herleiten zu können, welche unter Philipp dem Groß-

müthigen der Reformation beigetreten sind . . . . Eben dieser Herr Schmi erklärte auch dann und wann einen lateinischen Classiker; da war abe auch nichts von dem Geist, der in den Vorlesungen eines Heyne z Göttingen oder eines Wolf zu Halle sichtbar ist; da wurden die An merkungen Anderer, z. B. des Barter und Geßner über den Horaz un Lubini notæ zum Juvenal geritten, daß es eine Art hatte. Wer de Barter hatte, konnte Herrn Schmids Lectionen gar wohl entbehren. Ueb griechische Scribenten wurde vollends gar nicht gelesen, auch nicht übe einen einzigen. Da hieß es: græca sunt, non leguntur. Der jetzig Professor Roos las damals als Student für sich den Homer und ande Griechen, und die Studenten sahen ihn als ein Monstrum der Gelehr samkeit an. Ebenso ging es mir, weil ich Xenophons Kyropädie un den Anakreon las. — Aber wer hätte auch damals griechische Autore erklären sollen! Alle waren nicht weiter gekommen als ans neue Testa ment und da liest sich's nicht so leicht über griechische Scribenten."

Doch genug. Ein folgender Abschnitt — Kirchliche Zustände — sprich über Weimaraner Bildung, Pfälzer Pfarreien und Pfarrer mit ähnliche Herbigkeit. Der Leser weiß nun, was er zu finden erwarten kann, un damit haben wir unsere Pflicht als Berichterstatter erfüllt.

W. Langbein.

O. Schulz im Schulblatt für die Provinz Brandenburg über die §§ 17 — 23 de preußischen Verfassung und über die ministeriellen Erläuterungen zu denselben.

Die Abhandlung in diesem Heft über die die Schule betreffende Paragraphen der preußischen Verfassung und über die Erläuterunge dazu lag schon seit 4 Wochen in der Druckerei, als der Redaction da erste Heft dieses Jahrgangs von dem Schulblatt für die Provin Brandenburg zuging. Es war also nicht möglich, auf den Inhalt des selben Rücksicht zu nehmen, was die Monatsangabe auf den Titel sonst vermuthen lassen könnte. Das Heft enthält unter der Ueberschrift die preußische Schulgesetzgebung vom Jahre 1848

I. die betreffenden Paragraphen der preußischen Verfassung;

II. Erläuterungen zu den vorstehenden Bestimmungen*;

---

* Die Pädagogische Revue wird jetzt davon abstehen können, diese Erläuterunge vollständig abzudrucken, da ein anderes zugängliches Organ der Schulwelt wenigsten den Theil derselben, der die Schule zunächst angeht, aus dem Meere der Zeitungen und Bro chüren gerettet hat. Wir geben also nur an, daß dieß bedeutende Actenstück sich finde im Schulblatt für die Provinz Brandenburg, vierzehnter Jahrgang, 1849, 1t und 2s Heft. pag. 35 — 65.

III. Unmaßgebliche Bemerkungen zu den vorstehenden Bestimmungen von Provinzialschulrath O. Schulz.

Da die Leserkreise der Revue und des Schulblattes nur zum Theil zusammen fallen werden, so glauben wir den Lesern der Revue, denen das Schulblatt nicht zugeht, die Ansichten eines so bewährten Mannes wenigstens im Auszuge mitzutheilen berechtigt und schuldig zu sein. Ein paar Anmerkungen jedoch glaubte der Unterzeichnete nicht zurückhalten zu dürfen.

I. § 17: Die Wissenschaft und ihre Lehre ist frei. — Der Zweifel gegen die Berechtigung dieses Satzes als eines Paragraphs der Grundrechte ist mehr logischer als politischer Natur. Die erste Hälfte des Satzes ist entbehrlich, weil das Gegentheil undenkbar ist. Die Wissenschaft als solche ist zu allen Zeiten frei gewesen und kennt keine andere Beschränkung, als die ihr durch die Natur des menschlichen Geistes und die Unerforschlichkeit des Gegenstandes gesetzt wird. Anaragoras, Sokrates, Galilei wurden von ihren Zeitgenossen verurtheilt, nur weil ihren Richtern die Verbreitung ihrer Lehren zur Gottlosigkeit und Unsittlichkeit zu führen schien. Die zweite Hälfte des Satzes ist entbehrlich, weil sie eine natürliche Folge des § 24 der Verfassungsurkunde ist, nach der jeder Preuße das Recht hat, durch Wort, Schrift, Druck und bildliche Darstellung seine Gedanken frei zu äußern. Der „Setzer" fragt freilich noch nach einem Schutz des Volkes und namentlich der Jugend vor unsittlicher und gefährlicher Lehre. Der Principal meint dagegen, der müsse für's Erste das Preßgesetz, später die Sitte im Volke steuern.

II. Die Erläuterungen stellen als Grundlage für die Schulgesetzgebung den Grundsatz auf: der Staat sei berechtigt, von jedem seiner Glieder diejenige Geistes- und sittliche Bildung zu fordern, durch welche dessen Ausübung der staatsbürgerlichen Rechte bedingt werde; und leiten daraus ab a) die Verpflichtung des Staates, für die erforderlichen Veranstaltungen zur Bildung des Volkes zu sorgen, b) die Verpflichtung der Staatsangehörigen, diese Anstalten zu benutzen oder sich auf anderem Wege die erforderliche Bildung zu schaffen, c) das Recht des Staates, den Unterricht zu organisiren und zu beaufsichtigen. Aber der Grundsatz selbst ist nicht richtig und ist nicht eine haltbare Grundlage der Schulgesetzgebung. Der Staat hat allerdings das Recht, die Ausübung staatsbürgerlicher Rechte an das erforderliche Maß von Bildung zu knüpfen, aber er hat kein Recht, die Ausübung staatsbürgerlicher Rechte von Jedem zu fordern. Es wäre auch schlecht um uns bestellt, wenn der Staat nur so weit, als es die Ausübung der staatsbürgerlichen Rechte erfordert und nur um dieser Rechte willen für die geistige und sittliche

Bildung des Volkes sorgen wollte*; das rein menschliche Bedürfn
geistiger Bildung steht viel höher, als das staatsbürgerliche jemals
stellt werden mag. Die Verpflichtung des Staates, Veranstaltungen
den Unterricht und die Bildung der Jugend zu treffen, und die V
pflichtung der Staatsangehörigen, ihren Kindern ꝛc. Unterricht und E
dung angedeihen zu lassen, beruht auf einer andern, viel tiefern Grun
lage, die hier in kurzen Sätzen entwickelt werden mag:

1. Das ganze äußere Leben des Menschen bewegt sich innerhe
dreier sich einschließender Lebensgemeinschaften: Familie, Gemeinde u
Staat. Die engste und die weiteste dieser Gemeinschaften sind göttli
Einrichtungen; wenigstens werden sie, als in der Natur der menschlich
Verhältnisse begründet und als Bedingung alles vernünftigen und si
lichen Lebens, für etwas Heiliges angesehen.

2. Der Zweck des Staates ist die gemeinsame leibliche und geisti
Wohlfahrt seiner Glieder. Aus diesem Zwecke stammen alle Rechte d
Regierung und alle Pflichten der Regierten; durch ihn sind beide au
beschränkt.

3. Der Regierte hat von der Regierung zu fordern auf der Sei
des äußern Lebens Schutz der Person und des Eigenthums und Förd
rung aller Veranstaltungen, durch welche das leibliche Wohl der Regiert
gefördert wird; auf der Seite des geistigen Lebens die vollste Gewä
seiner geistigen Freiheit und die Förderung seiner geistigen und sittliche
Bedürfnisse.

4. In Beziehung auf die sittlichen Bedürfnisse erfüllt der Staat sei
Verpflichtungen, wenn er jedem Einzelnen wie jeder Gemeinschaft vol
Freiheit des Glaubens und der äußerlichen Gottesverehrung, und jed
Gemeinschaft, insofern sie nicht offenbar unsittliche und staatsgefährlich
Grundsätze verbreitet, gleichen Schutz gewährt.

5. Diesem sittlichen Bedürfniß zur Seite steht ein anderes glei
dringendes, das Bedürfniß geistiger Bildung; nicht einer solchen, d
bloß für den Staatszweck genügt, sondern einer solchen, die das Gemütl
die ewigen Forderungen des menschlichen Geistes befriedigt. Jeder Mensch
welcher Schichte der Gesellschaft er auch angehören mag, hat ein unbe

---

* Das braucht er nicht zu sein und ist es auch nicht. Der Staat hat sich viel
Orten sonst und jetzt, in Hellas, Rom und Nordamerika nicht um die Bildung g
kümmert, oder wenigstens sie nicht administrirt, und doch haben Bildung und Bildungs
drang bestanden. Es folgt gar nicht, daß, wenn der Staat nicht die Cultur als sein
Domäne verwaltet, diese dann zu Grunde geht. Die Bildung ist Sache der bürgerliche
Gesellschaft, aus der sich der Staat selbst erst je nach der in ihr ruhenden und leben
digen Bildung gestaltet. W. L.

streitbares Recht auf diejenige Bildung, die ihn geschickt macht, als vernünftiger und sittlicher Mensch an dem Leben in Familie, Gemeinde und Staat Theil zu nehmen.

6. Zunächst liegt es der Familie ob, allen ihren Gliedern diese jedem vernünftigen Menschen nothwendige Bildung zu geben oder geben zu lassen; der Staat aber hat dafür zu sorgen, daß in dieser Beziehung jedem sein Recht widerfahre, und jeder auch in den Stand gesetzt werde, seinen Angehörigen das Recht widerfahren zu lassen.

7. Aus dieser Verpflichtung des Staates allein, nicht aus dem oben vorausgesetzten Rechte, folgt das Recht und die Verpflichtung des Staates, für die Einrichtung der Schule und deren zweckmäßige Leitung zu sorgen und überhaupt die Erziehung und den Unterricht der Jugend zu überwachen *.

8. Die Verpflichtung des Staates reicht aber noch weiter. Es ist eine der wichtigsten Angelegenheiten der Gesellschaft, daß die höhere Bildung im Volke erhalten, daß Kunst und Wissenschaft von Geschlecht zu Geschlecht fortgepflanzt werde. Sie ist ein Gesammtbesitzthum des Volkes,

---

* Diese Folgerung kann nicht zugestanden werden. Damit Jeder in den Stand gesetzt werde, seinen Angehörigen das Recht auf die nothwendige Bildung widerfahren zu lassen, dazu bedarf es nicht, daß der Staat für die Einrichtung und Leitung der Schulen sorge, sondern nur, daß er übersehe, ob durch die vorhandenen Schulen dem Bildungsbedürfniß genügt werde und daß er, wo er darin einen Mangel oder eine Lücke wahrnimmt, oder wo ihm eine solche dargelegt wird, oder wo ein ihm fühlbares Bedürfniß nicht befriedigt wird, aushelfend eintrete, so weit dieß nach seiner Natur ihm möglich ist. Der Staat bedarf deßhalb des Oberaufsichtsrechts über alle Schul- und Bildungsanstalten, um sich von ihrem jedesmaligen Stande und Zusammenhange unterrichten zu können; er darf nicht für die Einrichtung und zweckmäßige Leitung der Schule sorgen wollen; die Zweckmäßigkeit von Schuleinrichtungen fällt gar nicht unter seine Beurtheilung. Wenn die jedesmal herrschende Partei im Staate die Schulen nach ihren Zwecken einrichten und leiten läßt — denn sie muß nothwendig den Zweck der Schule nach ihren Zwecken überhaupt bestimmen — so ist der Minorität das Mittel genommen, ihre Jugend in ihrem Sinne unterrichten und erziehen zu lassen. Vielmehr thut der Staat seine Pflicht ganz, wenn er das Feld bestellt, was ohne ihn unbestellt bleiben würde, und er thut auch Niemand ein Unrecht, wenn er eine res nullius sich aneignet. Braucht z. B. der Staat bestimmte Beamtenschulen, weil ihm keine Schule seine Beamten brauchbar vorbereitet, so steht ihm offenbar das Recht zu, sie sich zu gründen und zu leiten. Aber nicht darf er, um für sich brauchbare Beamte zu haben, irgend einer zur Gründung und Leitung von Schulen zusammentretenden Gesellschaft Vorschriften über die Einrichtung der Schule machen, damit er durch sie seine Beamten gebildet erhält. Der Staat soll die Producte des Lebens verwenden und aus ihnen in seinem Organismus die mögliche Frucht für das Ganze gewinnen; aber er soll nicht bestimmen, wie und was producirt werden soll, sonst hemmt und knechtet er jede Entwicklung. W. L.

das auch dem zugute kommt, der nicht unmittelbar daran Theil nim
Der Staat würde sich daher schwer an den Staatsangehörigen
sündigen und sein eigenes Bestehen gefährden, wenn er sich der S
für Wissenschaft und Kunst entschlüge und so vielleicht unter den Stür
der Zeit die Bildung, die im Volke sich vorfand, zu Grunde gehen li
Nicht bloß für die Volksschule, sondern in gleicher Weise* für die höh
und höchsten Lehranstalten ist der Staat zu sorgen verpflichtet, für
von beiden jedoch in anderer Art und in anderm Umfange, weil
Volksschule zunächst dem Bedürfniß des Einzelnen, die höhere dem
dürfniß der Gesammtheit dient.

Es fällt also auch weg die Verpflichtung der Staatsangehörig
die Anstalten für Unterricht zu benutzen, und es verbleibt nur die V
pflichtung der Eltern ꝛc., allen ihren Angehörigen diejenige Bildung
gedeihen zu lassen, deren jeder vernünftige Mensch nicht als Staatsbür
sondern als Mensch bedarf. Das Recht und die Pflicht des Staates,
einzelnen Falle für Unterricht und Erziehung des Kindes einzuschreit
beginnt erst da, wo der Verpflichtete die Erfüllung seiner Pflicht v
weigert oder verabsäumt; beide fließen aus der Verpflichtung des Staa
zum Schutz der Unmündigen und aus der Rücksicht auf das sonst
fährdete Gemeinwohl.

III. Der Verfasser ist gegen jede Bevormundung des Privatunt
richtes, als eine unzulässige Beschränkung der persönlichen Freiheit. D
gegen verlangt er den Nachweis sittlicher und wissenschaftlicher Befä
gung für die Gründer (und vermuthlich auch Lehrer) an Privatanstalt
weil die Jugend des Landes nicht der Gefahr geistiger und sittlicher V
wahrlosung ausgesetzt werden dürfe.

IV. In dem Satz: „der preußischen Jugend wird durch genüge
öffentliche Anstalten das Recht auf allgemeine Volksbildung gewäl
leistet" ist der letzte Begriff zu unbestimmt. Soll nur die Bildung z
Ausübung staatsbürgerlicher Rechte gemeint sein, so genügt diese nic
da die Jugend zu fordern hat eine Bildung zum Menschen, die a
der Sitte und dem Leben des Volkes entsprechend sei. Andrerseits ist n
die Verpflichtung des Staates ausgesprochen, für genügende öffentlic
Anstalten zu sorgen, nicht aber die eben so nöthige, diese Anstalten d
ganzen Jugend zugänglich zu machen und der Verkümmerung des Recht
auf Bildung und Unterricht nach allen Seiten hin zu steuern.

V. Die Kosten für den Elementarunterricht sollen von der Gemeind

---

* Ja in gleicher Weise, sagen wir auch, aber natürlich in der Weise, die wir i
der Anmerkung hingestellt haben. W. L.

aushülfsweise vom Staat aufgebracht werden. Die Verpflichtung, für den Elementarunterricht und die Erziehung der Jugend zu sorgen, liegt zunächst den Vätern und den Vormündern ob, also den Personen, welche die Gemeinde bilden *. Daß der unvermögenden Gemeinde der Staat helfe, folgt aus der Natur des Staates, in dessen Zwecken es liegt, daß der Einzelne in der Gesammtheit das erreiche, worauf er ein natürliches Recht hat, und das er in seiner Vereinzelung zu erreichen außer Stande ist. Daß zunächst der Kreis oder ein größerer Verband in Anspruch genommen werde, ist in der Sache nicht begründet und die Ausführung würde schon an dem Umstande scheitern, daß es Kreise gibt, in denen gar viele, und andere, in denen vielleicht nicht eine Gemeinde einer Beihülfe bedarf **.

VI. Wir bestreiten die Berechtigung des Staates, von Jedem ein gewisses Maß von Bildung zu fordern, wir bestreiten, daß er für die

---

* Diese Motivirung für die Verpflichtung der Gemeinde scheint nicht haltbar, wenigstens kann man eben so gut auch schließen, daß die Verpflichtung dem Staate obliegt. Zu ihrer Vervollständigung müßte ausdrücklich gesagt sein, daß eben nicht als Einzelne diese Personen den Staat bilden, sondern daß dieser die höhere Einheit einer Menge von Lebenskreisen sei, in denen erst die einzelnen Personen die Füllung sind. Wird dieß nicht beachtet, so kann man eben so wohl gleich dem Staate die Schule anheim geben. Dagegen zur Gemeinde hat der Einzelne meist als solcher sein Verhältniß, wenn schon sie sich auch anderweitig erst aus bestimmten Kreisen von Individuen constituirt. Die Erziehung bedarf aber zu ihrer Vollendung des Schulunterrichts; der Einzelne ist seinem Kinde schulmäßigen Unterricht schuldig; eine Schule zu gründen und zu erhalten ist also Bedürfniß vieler Einzelnen, die darin zu einer Schulgemeinde zusammengeschlossen werden. Diese wird oft in ihren Gliedern mit der politischen Gemeinde zusammenfallen. In dem Fall erhält also die politische Gemeinde als Schulgemeinde die Schule. W. L.

** In der Natur des Staates liegt nur, daß er da, wo seine Zwecke ihm nicht anderweitig erfüllt werden, sich selbst Hülfe schafft. Er soll möglichst viele selbständige, lebendige Gemeinschaften in sich schließen. Also folgt noch nicht, daß er sofort der einzelnen Gemeinde zu Hülfe kommt. Vielmehr kann der Kreis- und der Provinzialschulgemeindeverband zunächst in Anspruch genommen werden. Kann eine Provinz ihr Schulwesen selbständig ordnen und die Mittel vertheilen, so geschieht, der nähern Beschaffung wegen, gewiß mehr, als wenn sofort „alles Schulvermögen und ihre Stiftungen in den allgemeinen Staatstopf geworfen und aus diesem die Einzelnen nach Nothdurft gespeist werden". Ferner bildet sich, wo eine Pflicht, da auch ein Recht; das Recht des Staates über die Schule ist aber eben das, worüber wir in der Anmerkung mit dem Herrn Verfasser streiten. Wir vindiciren das Recht über die Schule der Schulgesellschaft und denken uns dabei Schulprovinzen von dem Umfang an Mitteln, daß jede eine Universität ernährt und bedarf. Die Bedürfnisse, die der Staat durch die Schulverbände nicht befriedigt sieht, mag der Staat, wie er kann, befriedigen. Darum gebührt ihm auch über die weitesten Schulkreise die Oberaufsicht und Einsicht in ihre Leistungen. W. L.

Bildung des Einzelnen nur im Interesse des Staates zu sorgen h
und behaupten dagegen, daß das Recht auf menschliche Bildung
ursprüngliches sei, daß der Staat daher die Verpflichtung habe,
Recht des Einzelnen zu sichern und daß er nur, insoweit es d
Zweck erfordert, in die Verwaltung des Gemeindevermögens einzugr
befugt sei. Der Staat hat nur zu fordern, daß die Gemeinde ein z
mäßig eingerichtetes Schulwesen herstelle und erhalte, und daß die Sc
Arm und Reich zugänglich sei. Aber es muß vom Beschluß der Geme
abhängen, in welcher Art sie die Kosten erheben will, vorausgesetzt,
die Art der Vertheilung nicht eine Bedrückung des Einzelnen oder
meinschädlich sei. Der Staat kann also nicht verlangen, daß der Un
richt unentgeltlich sei. Es wird behauptet, die Gewährung des un
geltlichen Unterrichtes in der Volksschule sei eine Pflicht der Gerechtig
weil die Bildung, welche die Volksschule gibt, nicht im Interesse
Einzelnen, sondern der Gesammtheit gefordert werde. Die Begründ
dieser Behauptung erkenne ich nicht an. Ferner wird gesagt, die hö
Bildung müsse, in Beziehung auf die Ausübung staatsbürgerlicher Re
als ein Sonderinteresse des Einzelnen angesehen werden, zu dessen
möglichung die Gesammtheit dem Einzelnen gegenüber keine Verpflicht
habe. Dieß mag gelten, wenn man daraus nur folgern will, daß
Unterricht in höheren Schulen nicht unentgeltlich zu sein brauche;
nicht, wenn man daraus schließen will, daß die Gesammtheit, d. i.
Staat, überhaupt keine Verpflichtung habe, die Erlangung einer höh
Bildung für jeden, der sie begehrt, zu ermöglichen. Die elementare
dung, deren jeder vernünftige Mensch als solcher bedarf, hat der St
zu überwachen, damit nicht dem Einzelnen sein Recht auf menschl
Bildung verkümmert werde. Die höhere Bildung, welche der bedarf,
auf die Gestaltung des Lebens einwirken will, hat der Staat zu förd
und zu leiten, weil der Staat, der Kunst und Wissenschaft zu Gru
gehen läßt, das Volk der Barbarei entgegenführt *. Für jene sorgt
im Interesse des Einzelnen, für diese im Interesse der Gesammtheit.

VII. Wir sind einverstanden mit der Bestimmung, daß alle öff
lichen Erziehungs- und Unterrichtsanstalten unter der Aufsicht eigner v
Staate ernannter Behörden stehen; nur würde statt „eigener" zu se
sein „besonderer", um zwei Mißverständnissen zu begegnen, zu
dem, daß die Schulaufsicht des Staates noch ferner ein Anhäng
eines andern Verwaltungszweiges sein soll und hier zunächst de

* Zur Ausübung dieses Schutzes ist wieder nicht nöthig, daß der Staat die E
bungsanstalten leitet, sondern nur, was wir oben gesagt haben. W. L.

daß die Schule sich durch eigene, von ihr selbst zu wählende Organe regieren soll*.

VIII. Ueber die Mängel von § 21 (die Leitung der äußeren Angelegenheiten der Volksschule und die Wahl der Lehrer, welche ihre sittliche und technische Befähigung der betreffenden Staatsbehörde gegenüber zuvor nachgewiesen haben müssen, stehen der Gemeinde zu. — Den religiösen Unterricht in der Volksschule besorgen und überwachen die betreffenden Religionsgesellschaften) sprechen sich schon die Erläuterungen aus. Es fehlt die Bestimmung, daß bei der Beaufsichtigung und Leitung der Ortsschulen der Gemeinde die durch die Natur der Sache gebotene Mitwirkung zustehe. Die Gemeinde ist bei der Art, wie der Unterricht ertheilt, Sitte und Ordnung gehandhabt, der Sinn der Jugend geweckt, geleitet, geläutert wird, entschieden betheiligt. Die nächste Aufsicht steht also der Gemeinde zu, sie muß die örtliche Schulaufsicht durch den Schulvorstand ausüben. In diesen gehören ein Mitglied der bürgerlichen Obrigkeit, einige Familienväter, der Lehrer, aber auch ein Vertreter der kirchlichen Gemeinde.

IX. Die Wahl des Lehrers durch die Gemeinde ist für letztere nothwendig und durch den Schulvorstand auszuüben; ob sie im Interesse der Lehrer liegt, ist zweifelhaft.

X. Die öffentlichen Lehrer haben die Rechte der Staatsdiener. Das

---

* Das letztere behaupten wir gerade. Der Verfasser will nicht Autonomie, eine von den Lehrern ausgehende Gesetzgebung und Verwaltung der Schule, denn nicht die Lehrer bilden die Schule. — Einverstanden. — Er fährt fort: „Zur Schule gehören drei Elemente, die Lehrer, die Kinder und die Familien, die dem Lehrer die Kinder anvertrauen." — Gleichfalls einverstanden. — Den Staat nennt der Verfasser unter diesen Elementen nicht. Wie kommt der Verfasser nun dazu, an einer andern Stelle jetzt vom Staat zu ernennende Schulinspectoren zu erwarten? Weil jene drei Elemente sich im Staat als der höchsten Einheit aller Lebenskreise finden? Aber der Staat kann eben nicht alle Interessen der ihm Angehörenden verwalten wollen, z. B. nicht die Erziehung, ohne zum Tyrannen in Angelegenheiten zu werden, die seiner Competenz nicht unterliegen. Und selbst das bei Seite, so gibt es wirklich jetzt schon im Staate Inspectionen von Einrichtungen, die der Staat nicht besorgt, obgleich er eine Oberaufsicht zum allgemeinen Besten auch über sie ausübt. Die Eisenbahnen sind nicht als Privatangelegenheiten anzusehen, aber doch ernennen sich die Eisenbahngesellschaften ihre Inspectoren. Warum sollen nun nicht die, deren Sache die Schule ist, sie verwalten und regieren? Die Lehrer allein freilich nicht; so wenig, wie die Betriebsbeamten der Eisenbahnen diese. Aber der Staat tritt mit seinem Aufsichtsrecht nur ein wegen der Unmündigen, deren Recht wahrend, deren Zukunft schützend. Aus der Natur der Schule folgt gerade, daß die Schulgemeinde — natürlich also nicht durch die Lehrer allein — die Schule durch eigene, von ihr selbst zu wählende Organe regiere.

W. L.

wichtigste Recht der Art ist gewiß das, der allgemeinen Wittwenv
pflegungsanstalt beizutreten, wobei denen, welche nicht 400 Rthlr. E
kommen haben, die Beiträge für das Minimum der Einkaufssumme v
Staat ersetzt werden.

XI. Daß die Religionsgesellschaften den Religionsunterricht bes
gen und überwachen sollen, kann möglicherweise den Schulen das re
giöse Element entziehen. Die Erläuterungen erwarten das nicht, weg
des Wahlrechtes der Gemeinde. Die katholische Kirche hat für di
Ueberwachung und Besorgung ihre Organe, der evangelischen und d
kleineren neuen fehlen sie. Die Religionsgesellschaft muß auch Kenntn
davon nehmen können, wie das religiöse Element überhaupt, also in d
übrigen Lehrstunden gepflegt wird. Man sieht, wohin die folgerech
Ausübung dieses Rechtes führen kann. Gewiß darf bei der Bildung d
Volkes das religiöse Element nicht außer Acht gelassen werden. D
Staat muß dafür sorgen, daß auch dem religiösen Bedürfniß sein Rec
widerfahre. Dieses wird für jetzt vollständig gewahrt, wenn die kird
liche Gemeinde ihre Vertretung in dem Schulvorstande erhält. Erhalte
späterhin die verschiedenen Religionsgesellschaften feste, vom Staat ane
kannte Gliederungen, so wird deren Wirksamkeit auch nicht ohne Einflu
auf die Vertretung der kirchlichen Gemeinde bleiben. Es genügt also i
der Verfassung die Bestimmung, daß in der Schule das religiöse Inte
esse der verschiedenen Religionsgesellschaften unter Zuziehung ihrer ve
fassungsmäßigen Organe gewahrt werden soll, und wenn das Unterrichts
gesetz eine angemessene Vertretung der kirchlichen Gemeinde im Schul
vorstande herbeiführt. Unzulässig scheint es, daß Staat und Kirche al
zwei gleich berechtigte, nur auf verschiedene Gebiete angewiesene Ge
walten sich in die Einrichtung, Leitung und Beaufsichtigung der Schul
theilen.

B. Pädagogik.

Fragmente aus einer neuen Bearbeitung der Gymnasialpädagogik, mitgetheilt zur wissenschaftlichen Verständigung bei der bevorstehenden Reorganisation des gesammten und insbesondere des Gymnasialschulwesens. Von **Dr. Alexander Kapp**, Professor am Gymnasium in Soest. Arnsberg 1848 bei Ritter. VIII und 120 S.

Wenn auch nicht sonst schon dem Verfasser dieser Fragmente der Beruf und die Berechtigung zum Mitreden in den Zeitfragen auf dem Gebiete der Schulreform zugestanden werden müßte, er würde sich durch diese Fragmente dieses Stimmrecht erworben haben. Ob seine Stimme

gehört werden wird? Ob unser Hinweisen auf dieselbe ihr horchende und vernehmende Ohren schaffen wird? Wir zweifeln fast daran. Die Begründung dieses Zweifels wird zugleich das Büchelchen charakterisiren. Zunächst tritt der Verfasser der Richtung der Neuzeit entschieden entgegen. Seine Bemühungen nämlich, das Wesen des Gymnasiums von innen her hier zu begründen und so die Wirklichkeit desselben zum bewußten Sein zu erheben, schmeckt gar zu sehr nach alter Gründlichkeit, welche vor der Entscheidung durch Stimmenmehrheit noch nichts wissen wollte. Die Bemühung des Verfassers, an dem Bestehenden das Vernünftige aufzuweisen und so ihm die Existenz über den Andrang und Sturm der Zeit zu sichern, wird ihm mißliebig gedeutet werden von den Aposteln, welche da rufen: siehe es ist Alles neu worden. Der Weg seiner Untersuchung wie seiner Beweisführung geht sehr tief, und es scheint die Zeit nicht für die Geister zu sein, sich in gründliche und tief gehende Untersuchungen einzulassen, weil man dazu keine Zeit hat. Der Verfasser hat dies erkannt, und gibt daher schon nothgedrungen statt der ganzen Begründung der Gymnasialpädagogik nur diese Fragmente. Er hat sich mit seinen Gedanken in das Bett des Brochürenstromes flüchten müssen; aber seine Brochüre ist specifisch schwerer als das Wasser dieses Stromes und so wird auch sie zu Boden sinken und der Strom wird darüber wegfluthen. Dieses Büchelchen will mehrmal gelesen sein, will studirt sein: wer hat dazu recht Zeit, Muth und Neigung? Da man aber seinen ernsten und kernigen Inhalt nur bei nachdenklichem Lesen und Wiederlesen herausschaffen wird, so wird es unbeachtet und unerwogen bleiben. Wer heute nicht im Sinne des oberflächlichen Parlamentirens, des Schönredens und Stimmengewinnens schreiben kann, der schreibt umsonst. Man beweist heute nur mit Zahlen, indem man Stimmen zählt. Es ist wirklich Schade um das Schriftchen, daß es so an einem Unglückstage geboren ist. Doch was dem Herrn Verfasser am meisten schaden wird, ist das Ergebniß seiner Untersuchung, nämlich daß die Gymnasien und höhern Bürgerschulen entschieden getrennte Anstalten bleiben müssen. Er sagt am Schlusse der Vorrede: „Was übrigens die wissenschaftliche Begründung aller drei Unterrichtsschulen (die Volksschule, die Real- oder höhere Bürgerschule, das Gymnasium oder die Gelehrtenschule) als unterschiedener Glieder der einen großen Schule für die gesammte Volksbildung und damit der reinen Eigenthümlichkeit des Gymnasiums betrifft, so wird sie ohne Zweifel von verschiedenen Seiten angefochten werden. Nämlich die mit ihrer Gründlichkeit in der Theorie seit vielen Jahrhunderten bei sich und den Nachbarvölkern zum Sprüchwort gewordenen Deutschen scheinen in unsern Tagen, wo sie

„ſich endlich der Praxis im politiſchen und ſocialen Leben zugewa
„haben, in der Mitnahme der Theorie zur Praxis nun wieder gar
„gern die erſtere hintanſetzen zu wollen, und es wird wohl noch e
„geraume Zeit dauern, bis ſie ſich in ihrer Begeiſterung, endlich a
„die zweite große Eigenſchaft eines Volkes zum Muſter aller andern üb
„zu können uud wirklich zu üben, zu ſich ſelbſt oder zu dem gleichmä
„gen Ausleben ihrer einen Natur nach den zwei Seiten der Theo
„und Praxis gefunden haben. Man wird daher die Kreiſe des pra
„ſchen Lebens mit denen des ideellen durch Vergleichungen und Be
„hungen einander nahe bringen, und, wo es nur ſein kann, zuſamm
„fallen laſſen, damit ſo möglichſt die Kluft der mehr ſucceſſiv geübt
„Eigenſchaften der Theorie und der Praxis verſchwinde. Man wird a
„wohl auch bei den bevorſtehenden officiellen und nicht officiellen Er
„terungen das Ideologiſche mit dem Utiliſtiſchen im Schulweſen zu v
„ſöhnen nur allzu ſehr geneigt ſein, und ſo die allgemeine Vorbereitung
„ſchule des höchſten Hauptſtandes, das Gymnaſium, mit der des mittlere
„der höheren Bürgerſchule, in die engſte Verbindung ſetzen, indem m
„ihre Eigenthümlichkeiten oder, wie es heißen wird, Einſeitigkeiten mö
„lichſt neutraliſirt, ſo daß in Art und Behandlungsweiſe der Gegenſtän
„beide Anſtalten wenig aus einander gehen. Hat man aber erſt die
„Annäherung über ſich gewonnen, dann wird es vollends leicht ſei
„entweder die an vielen Orten ſchon beliebte Einrichtung auch fernerh
„zu empfehlen, daß man beide Anſtalten in eine vereinigt und den nic
„wegzudisputirenden eigenthümlichen Anſprüchen der einen von ihn
„eben einige Parallelclaſſen zugeſteht, oder den Vorſchlag zu mache
„daß der höhern Bürgerſchule die vier oder fünf untern Claſſen de
„Gymnaſiums in einer auch die künftigen Schüler des letztern berückſi
„tigenden Weiſe belaſſen werden, während dieſes ſelbſt, hiedurch na
„unten ergänzt, bloß noch aus den zwei obern Claſſen oder nur de
„oberſten ſeines bisherigen Organismus beſtände. Doch wir halten inn
„den willkürlichen Beſtimmungen der bloß äußern Rückſichten dienende
„Verſtandesreflexion weiter nachzugehn. Sie verdienen dieſe Aufmerkſam
„keit hier nicht weiter."

Die Beſorgniß des Verfaſſers, daß man ſeine wiſſenſchaftliche Be
gründung aller drei Unterrichtsſchulen als unterſchiedener Glieder de
einen großen Schule für die geſammte Volksbildung von verſchiedene
Seiten her anfechten werde, die theilen wir nicht; wir fürchten vielmehr
daß man ihm ein einfaches Dogma von Annäherung der Ständ
oder Durchdringung des Volkes mit einem einheitlichen Bildungsſtoff
oder von gleicher politiſcher Berechtigung mit nothwendig gleichem Bil

bungswege ꝛc. entgegenhalten werde. Weil dieß aber viel bitterer und niederschlagender ist als der Zweifel der Leser, denn selbiger zeigt doch, daß der Zweifler den Weg der Untersuchung des Verfassers verfolgt hat, so wollen wir hier mindestens einige solche Zweifel anregen, um dadurch Leser anzulocken, welche das Büchelchen näher betrachten. Um die Besonderung der Unterrichtsschule in die drei Classen möglichst tief zu begründen, geht der Verfasser von dem Organischen in der Natur aus und hebt hervor, wie der Mensch durch Sinnesempfindung zur Vorstellung und schließlich zum Begriffe, zum Gedanken sich erhebe oder nach und nach entwickle. Er hat damit die Formen hingestellt, welche die menschliche Natur eine nach der andern annimmt, um allmälig Geist zu werden, und hat damit den einen Factor für das Product — ob und welche die Besonderung der Schulen sei — gefunden. Der Verfasser erlaube uns nun, diesen Factor als den constanten in dem Producte anzusehen, und nach der Allgemeinheit seiner Entwickelung wird er dieß einräumen müssen. Als solcher wird derselbe nun aber nichts zu der Besonderheit des Productes beitragen, sondern diese wird bedingt sein durch den zweiten, veränderlichen Factor, den der Verfasser ganz richtig „in der „allgemeinen Bildung der verschiedenen Stände findet, ohne welche eine „specielle Vorbereitung und Bildung für die besondere Standesarbeit „nicht möglich ist." Wir mißverstehen doch wohl den Verfasser nicht, wenn wir die Worte so nehmen, als ob er gesagt hätte: das Moment der Gleichheit in allen Schularten und ihr gemeinsamer unterrichtlicher Erziehungsgang wird bedingt durch die allen Menschen gleiche Natur des Geistes; das Moment der Ungleichheit wird bedingt durch die Verschiedenheit der Stände (Berufsarten), für welche die allgemeine Bildung (Berufsbildung) eben eine besondere, durch den Berufskreis (nicht Geschäftskreis) gebotene oder geforderte ist. Somit wird dann die Standesdifferenz das Bestimmende für die beregte Untersuchung, ob es verschiedene Schularten geben müsse. So führt nun der Gang der Begründung mit Nothwendigkeit hin auf eine Classificirung der Stände, deren der Verfasser nur drei findet. Dieß ist die Klippe, an der die Untersuchung und Begründung immer und immer scheitern muß, an der Deinhardt und Schmidt und viele Andere mit ihnen gescheitert sind. Warum will man nur drei Stände? Warum deren nicht fünf, zehn und viele? Es sei hiebei nur auf Eines aufmerksam gemacht. Wenn England ein solches Schulensystem angestrebt hätte, wie es in Deutschland angebahnt ist, so würde sich unbedingt eine Schulgattung für den Stand der Fabrikarbeiter herausstellen, die eigenthümlich und ganz anders gestaltet sein müßte als die Volksschule für den freien Landarbeiter in Deutschland. Es soll

mit dieſer Bemerkung eben darauf hingewieſen werden, daß man immer zu viel unternimmt, wenn man die Nothwendigkeit einer beſtimmten Zahl von Schulgattungen darlegen will. Dieſe Zahl hängt lediglich von dem mehr oder minder reichen und mannigfaltig geſtalteten Volksleben ab. Es können, das lehrt der Blick auf die ſtaatliche und ſociale Entwickelung der Völker, zu Zeiten ganz neue Factoren des Lebens beanſprucht, und andere aufgehoben werden. Dann werden ganz neue Schulgattungen entſtehen und andere verſchwinden müſſen. Dieß iſt der Beleg zu dem Gedanken: die Schulen ſind Producte des Lebens. Eine Umſchiffung dieſer Klippe gibt es daher für ſolche Entwickelungen nur darin, daß man ſich die Lebenskreiſe zuſammenſucht, in denen beſtimmte geiſtige, ſittliche ꝛc. Kräfte für das Berufsleben im Beſondern beanſprucht werden, und dann daraus, d. h. aus der gegebenen Wirklichkeit, die Nothwendigkeit dieſer oder jener Schulgattung nachweist, denn immer kann ſich die Schule, welche nicht Geſchäftsſchule ſein will, nur auf den An- und Ausbau ſolcher geiſtigen Factoren beſchränken und aus der richtigen Erkenntniß dieſer Factoren her ihre eigene Aufgabe richtig conſtruiren.

So hat es denn auch natürlich kommen müſſen, daß der Verfaſſer der höheren Bürgerſchule nur einen engeren Kreis zieht wie dem Gymnaſium, ſie beide aber von demſelben Mittelpuncte aus conſtruirt, dabei nun auch ganz folgerecht die höhere Bürgerſchule ſo findet, wie ſie nun eben noch beſteht und bis jetzt überall eingerichtet wird. Dieſe höhern Bürgerſchulen ſind von Schulmännern und Gymnaſiallehrern, oder doch Männern, die Gymnaſiallehrer waren, conſtruirt und werden auch noch lange, ſo ſcheint es, in deren Händen bleiben, und ſo haben ſie nicht anders geſtaltet werden können, als ſie nun eben in Wirklichkeit ſind. Dieſe Wirklichkeit iſt nun keine berechtigte, denn dieſe Schulconſtruction iſt aus einem Gedanken entſprungen, der die Wirklichkeit *des* Lebens, für welches die Schule dienen ſollte, nicht begriffen oder durchdrungen hatte, d. h. der Gedanke war kein Conſtruct der Wirklichkeit. Selbſtredend wird daher auch in dem Buche das über höhere Bürgerſchulen Geſagte nur Diejenigen befriedigen, welche jedes Gewordene auch als zum Sein berechtigt anſehen. Darum dürfte nun auch der Verfaſſer leicht durch die Gegner der Trennung in das Gedränge getrieben werden, daß er zugeſtehen müßte: es bliebe eine Schulconſtruction übrig, in welcher die verſchiedenen Schulgattungen nur concentriſche Ringe wären. Dieſe Gefahr wird für ihn noch größer, wenn man die von ihm gegebene Charakteriſtik der Gymnaſien anſieht, nach der es heißt: „Das Gym„naſium ſoll, weil der Stand, deſſen Bildung es zu ſchaffen hat, im „Volke die [illegible]he der Humanität behauptet, ſeinen Zögling in allem

„dem unterweisen und unterrichten, was zur vollen Entwickelung seiner „menschlichen Anlagen führen kann.“ Und an einer andern Stelle heißt es: „es muß das Gymnasium alle Anlagen und Kräfte des Menschen „auf's Gründlichste anregen und auf das Sorgfältigste pflegen und „groß ziehen.“ Daraus werden die Gegner der Schulentrennung den Schluß ziehen müssen, daß demnach die andern Schulgattungen nur darum eine andere Gattung bildeten, weil sie entweder nicht alle Anlagen und Kräfte anzuregen hätten — und das werden diese doch übel nehmen und eine absichtliche Sünde an der jungen Menschheit nennen — oder weil sie die Anregung und Pflege nicht bis zu der Höhe des Gymnasiums treiben könnten, also doch immer auf dem Wege ihr Ziel finden, auf welchem das Gymnasium das seine erreicht. Es kann hier nicht der Ort sein, tiefer auf diesen Begriff des Gymnasiums einzugehn, nur darauf muß aufmerksam gemacht werden, daß auch das Specifische des Gymnasiums nicht aufgestellt worden ist und daß darum auch nicht eine Begriffsbestimmung hingestellt werden konnte, welche eine nothwendige Trennung der beregten Anstalten bedingte. Diese, wie es scheint, viel zu allgemeine Bestimmung der Aufgabe des Gymnasiums erklärt sich auch noch daraus, daß der Verfasser das Gymnasium in einer Beziehung so auffaßt, daß es die Bildung der Schüler abschließt, anderseits so, daß er die auf der Universität zu erweiternde Bildung und die auf ihr erst gewonnene Bildungshöhe schon als im Gymnasium gegeben ansieht. Doch genug des Zweifels und der Bedenken. Für die folgenden Betrachtungen hat der Verfasser folgende Sonderung eintreten lassen: 1) Gymnasialunterricht, 2) Gymnasialdisciplin und 3) die vorbereitende Entwickelung des wirklichen oder zu vernünftig sittlichen Handlungen sich selbst bestimmenden Menschen des allgemeinen oder höchsten Standes. In diesen Fragmenten hat aber nur der Gymnasialunterricht eine Stelle gefunden, welcher wieder in dreifacher Beziehung betrachtet wird a) nach den Unterrichtsgegenständen; b) nach der Methode; c) nach der Unterrichtsbildung als der vermittelten Einheit oder der Wirklichkeit der beiden ersten Momente. Wir müssen uns beschränken auf die Mittheilung der Ergebnisse, zu denen der Verfasser durch seine Untersuchung kommt, und werden nur diejenigen hervorheben, welche heute von Wichtigkeit sind, oder welche heute mehr oder minder in Frage gestellt worden sind. Als künstlerische Unterweisungsgegenstände werden aufgestellt: Gymnastik, die technische Fertigkeit des Lesens, des Schönschreibens, Zeichnens und Singens. Als die wissenschaftlichen Unterrichtsgegenstände werden 1) diejenigen mit menschlichem Gehalte aufgeführt: griechische und römische Sprache, Litteratur und Geschichte, deutsche Sprache und Litteratur nebst

französischer und englischer Sprache und Litteratur und Geschichte der gegenwärtigen Völker. Hiebei wird eine sehr tief gehende Anschauung des Alterthums ausgesprochen, und wenn auch die erziehende Wirkung in der Wirklichkeit ein ganz Theil geringer auf die Jugend sein mag, als der Verfasser sie schaut, so möchte doch Manchem, der das Studium des Alterthums wie einen abgetragenen Hausrock weglegen möchte, hier das Auge geöffnet werden. Wenn auch durch das Studium der Alten nur Weniges von dem in dem jugendlichen Geiste erreicht werden sollte, was der Verfasser zu erschauen vermag, so ist schon immer sehr viel erreicht. Die Verschiedenheit des griechischen und römischen Elementes ist mit meisterhaften Zügen hingeworfen, und wenn davon ein Gymnasialschüler selbständig auch nur einen Strich selbst schaut — und wie sollte er nicht? — so hat er sehr viel geschaut. Freies Schreiben und Sprechen wird im Griechischen verworfen, nicht aber im Lateinischen. Der deutsche Unterricht nimmt nur Rücksicht auf das Hochdeutsche. „Das Mittelalter „kann nur ein Gegenstand des referirenden und mit Urtheil betrachtenden „Geschichtsunterrichtes sein und keineswegs in seiner Sprache und seinen „Dichtwerken einen Aufenthalt für den sich übenden und befreienden ju„gendlichen Geist darbieten. Alles, was hinsichtlich der Sprache und „der Litteratur dieses langen Zeitraumes geschehen darf, besteht in der „geschichtlichen Uebersicht der schönen Litteratur, wie sie sich aus dem „Volksgeiste unter dem Einflusse der Litteratur der andern Völker „und der übrigen Potenzen des eigenen Volkslebens gestaltet hat, bei „welcher in einzelnen Beispielen, also höchstens nur chrestomathisch, der „jedesmalige Charakter der Sprache und der Litteratur anschaulich zu „machen ist." Dieses Anempfehlen eines Referats mit der Chrestomathie dürfte Widerspruch finden, denn kann die Schule nicht mehr bieten, so schweige sie lieber ganz und verführe den Schüler nicht zu der Meinung, auch das zu wissen, wovon er nichts weiß. Für die Aufnahme des Englischen und Französischen sagt der Verfasser: „So sehr auch die deutsche „Sprache — welche ihm die römische und griechische in einer höheren „Einheit ist — und Litteratur wegen ihrer Tiefe und Allseitigkeit den „Geist der modernen Litteraturen und Sprachen als Fortschritt der anti„ken repräsentiren möchte, so haben wir doch unsererseits noch darauf „zu dringen, daß doch noch das Französische und Englische nebst seiner „schönen Litteratur Gegenstand des Unterrichtes wird. Dieß muß geschehen, „damit der Isolirung gegen die übrige Welt, welche durch die Mutter„sprache und ihre schöne Litteratur entsteht, durch jene Sprachen als „Weltsprachen vorgebeugt und im Gegentheil, in Folge der Vergleichung „der schönen Litteratur noch einiger andern Völker, auf die eigene um so

„gründlicher eingegangen werde. Denn bloße Zwecke der feinen Geselligkeit und des Umganges müßten im Namen des Gymnasialbegriffes eben „so unberücksichtigt gelassen werden, als irgend ein Moment der speciellen Vorbereitung auf ein Berufsfach.

Unter den Unterrichtsgegenständen 2, mit naturwissenschaftlichem und mathematischem Inhalte wird zunächst Naturkunde angegeben und nachgewiesen, daß sich das humanistische Fach nur in dem naturwissenschaftlichen fortsetze, „indem die in ihm begonnene Bildung durch dieses ergänzt wird. Doch wird es nur zunächst empirisch, d. h. analytisch und „später wissenschaftlich, d. h. synthetisch zu betreiben sein und zwar vorerst Productenkunde mit dem Wichtigsten aus der Physiologie und hierauf erst die Physik als Kenntniß der Eigenschaften, Kräfte und Wirkungen der Natur, so wie die nicht allein der Naturwissenschaft, sondern vornehmlich der Geschichte als Vorbereitungs- und Hülfswissenschaft dienende physische und mathematische Geographie. Bei der Naturkunde (Naturbeschreibung?) wird es mehr darauf ankommen, die innere Bedeutung der Naturkörper und ihre dadurch bedingte Stellung in dem „Systeme des in Besonderungen eingegangenen Naturlebens, als ihre „unendliche Mannigfaltigkeit in Zahl und äußerer Beschaffenheit aufzufassen, und bei der Physik mehr darauf, die allgemeinen Gesetze der „Natur, d. h. die gemeinsamen Bänder ihrer Haupterscheinungen zu verstehen und kennen zu lernen, als die Vielheit der normalen und abnormalen Erscheinungen und Wirkungen der Naturkräfte in eben so viel „Experimenten zu verfolgen ꝛc. ꝛc. Eine größere Berücksichtigung der Natur in der Art, daß statt der Bedeutung und des Innern derselben mehr ihr Vieles und Aeußeres Gegenstand des Lernens wäre, kann nicht Sache des Gymnasiums, sondern nur der höhern Bürgerschule oder Realschule sein.“ Auch hier zeigt der Hinblick auf die höhere Bürgerschule wieder, daß deren Specifisches nicht aufgefaßt ist, denn genau genommen liegt auch hier nur wieder die Differenz beider Anstalten in einem Minus und Plus. Dann kommt der Verfasser zur Mathematik und fordert aus wichtigen innern Gründen nur Elementarmathematik, und weist sie als die rein formale Wissenschaft auf.

Zu diesen Unterrichtsgegenständen treten noch hinzu: die Lehre vom Menschen, nämlich ein theoretisches Glied, die physische und psychische Anthropologie, und das praktische, die physische und geistige Diätetik und die Moral. Die physische Anthropologie nimmt das Wichtigste aus der Physiologie der Pflanzen oder überhaupt der Naturkunde wieder auf, geht dann über zu dem Gehirnleben und den Factoren der Denkproducte, schildert Sinnenwahrnehmung, Empfindung, Anschauung, Vorstellung

und Begriff, in deren Scheidung der subjective theoretiſche Geiſt erkann werden ſoll. Sie geht dann über zur Definition der ontologiſchen Be griffe von Qualität, Quantität, Modalität, Relation, Subſtantialität Cauſalität und Reciprocität, und zeigt dann, nachdem ſie mit Zugrunde legung der ſogenannten ontologiſchen Begriffe die Begriffe überhaup zu einem Syſteme geordnet hat, wie dieſelben durch das Urtheil un deſſen Arten negirt oder in Fluß gebracht und wie aus den Combina tionen von Urtheilen durch den Schluß neue Wahrheiten hervorgehen ꝛc Die praktiſche Lehre vom Menſchen wird bezeichnet mit der ſokratiſcher Mäeutik; wie die theoretiſche Lehre vom Menſchen den geſammten Un terricht zum theoretiſchen, ſo bringt ihn die praktiſche zum praktiſcher Bewußtſein. Sie zeigt die Pflichten auf, die der Einzelne ſich ſchulde und die Pflichten, die er gegen die ſittliche Welt außer ihm zu erfüller hat. In jener Beziehung iſt ſie Diätetik des Körpers und des theoreti ſchen Geiſtes und entſpricht der phyſiſchen und theoretiſch-pſychiſchen An thropologie; in dieſer iſt ſie Moral für das Leben in der Familie un in der bürgerlichen Geſellſchaft und entſpricht der praktiſch-pſychiſchen An thropologie.

Wer mit unbefangenem Auge dieſes ganze Feld der Unterrichts gegenſtände überſieht, noch mehr aber, wer den Verfaſſer darüber vernommer hat, was alles dem einzelnen Unterrichtsgegenſtande an Bildſamem für der jugendlichen Geiſt abgewonnen werden ſoll, der wird es in der Tha nur bedauern, daß nicht die Vertheilung des Unterrichtsſtoffes noch min deſtens beigegeben iſt. Es wäre damit eine Frage des Zweifels gehoben welche der Schulmann Angeſichts der Wirklichkeit nicht gut unterdrücken kann. Jedenfalls werden alle Leſer wünſchen, daß der Verfaſſer auch noch mindeſtens einmal den Nachweis lieferte, wie denn der jugendliche Geiſt die Kraft beſitzen ſoll, ſich ſchon bis zum zwanzigſten Jahre als vollkommener, nach allen Seiten hin gleichmäßig ausgebildeter, geiſtiger Organismus zu geſtalten. In dieſem Nachweiſe würde der Verfaſſer gewiß viele Zweifel heben, und manche Grenzen genauer beſtimmen, je es würde Manches dadurch verſtändlicher werden. Möge demſelben Zeit und Kraft und Ruhe dazu werden.

S.

C. Hand- und Schulbücher für den höheren Unterricht.

I.

Praktisches Lehrbuch für den ersten Unterricht in der französischen Sprache, nach methodischen Grundsätzen bearbeitet von Ludwig Rudolph, ordentlichem Lehrer an der städtischen höheren Töchterschule in Berlin. 1848. Verlag von W. Logier in Berlin. 252 S.

Das vorliegende Buch enthält erstens eine Fibel, die ganz zweckmäßig angelegt ist; nur muß sie nicht, wie der Verfasser zu verlangen scheint, längere Zeit hindurch ununterbrochen und namentlich nicht beim Beginne des Unterrichtes gebraucht werden: man hat da eben etwas Besseres zu thun; — zweitens eine paradigmatische Zusammenstellung der Formenlehre (auch die unregelmäßigen Verba), nach den Wortarten geordnet und lediglich zur Repetition für die Schüler (Seite 20—49); — drittens je 100 Nummern französischer und deutscher Uebungsaufgaben (Seite 50—126); — und endlich viertens eine Anzahl leichterer französischer Lesestücke mit dem erforderlichen Vocabulaire.

Das Wort praktisch in dem Titel eines Schulbuches klingt von vorneherein etwas verdächtig; und sollte es auch nur als empfehlender Aushängeschild für Leute gebraucht sein, die ein Buch nach dem mehr oder weniger versprechenden Titel kaufen, so wird man sich doch selten getäuscht sehen, wenn man bei dem Verfasser sogleich den, wo nicht ganz unwissenschaftlichen, so doch wenigstens nicht wissenschaftlichen Standpunct herauswittert. Das ist denn auch bei diesem Buche in der That der Fall, es folgt im Wesentlichen der Fahne Meidingers; und Recensent könnte mit dieser Bemerkung die Sache abgethan sein lassen, wenn es nicht grausam wäre, ohne ein Wort der Anerkennung für das Streben des Verfassers nach einer „naturgemäßen" Methode und für den Fleiß, welchen er auf sein Buch verwendet hat — mag auch das Resultat unzeugend geblieben sein — von dem Manne zu scheiden, der doch wohl etwas mehr ist als ein bloßer maître de langue.

Was zunächst die „methodischen Grundsätze" betrifft, nach welchen das Buch bearbeitet ist, so sind diese — außer der allgemeinen, sich ganz von selber verstehenden Rücksicht, vom Leichtern zum Schwierigern fortzuschreiten — insoweit ganz vernünftig, als der Verfasser zuerst Anschauung (an einem französischen Lesestoffe), dann Fixirung derselben bis zum klaren Bewußtsein (Grammatik), und als das Dritte Anwendung und Einübung (an deutschen Sätzen) verlangt. Dasselbe will auch die genetische Methode. Aber einestheils ist dem Verfasser die Grammatik eigentlich nur Formlehre, und wenn er

einen zweiten Theil zu seinem Buche folgen ließe — wovon Recensen freilich dringend abrathen muß —, so würde er in dem grammatischen Abschnitt das erste Kapitel nach alter guter Sitte zu überschreiben haben „vom Satz und seiner Construction"; — anderntheils ist der Lehrgang des Verfassers wesentlich der alt grammatische, nach „Redetheilen" geordnet, wenn auch, um „naturgemäß" das Gleichartige näher an einander zu bringen und Leichteres früher herbeizuziehen, die althergebrachte Ordnung nicht stricte innegehalten wird; jedoch ist bei der befolgten Anordnung immer nur das Princip der sprachlichen Form (wenn überhaupt eins) maßgebend. Das Product, welches so durch die Anwendung „methodischer Grundsätze" gewonnen wird, von denen auch die genetische Methode ausgeht, unterscheidet sich von Magers Sprachbuch genau wie Finsterniß und Licht; recht als sollte dadurch die Wahrheit des duo quum faciunt idem etc. ad oculos demonstrirt werden. — Der Unterricht im Französischen soll nach des Verfassers Meinung dem in der deutschen Sprache parallel gehen (Recensent hat freilich mit vielen anderen Leuten die wohlbegründete Ansicht, das Deutsche müsse der fremden Sprache immer um etwas voraus sein); es soll ferner nichts vorkommen, was der Schüler nur mit dem Gedächtniß aufzufassen vermag, ohne eine Einsicht in die Sache zu haben. Und nun vergleiche man, wie der Verfasser diese Gedanken in seinen Uebungsaufgaben verwirklicht. Nr. 1—14 (!) derselben bringen Nom. und Gen. (Sing. und Plur.; der Gen. von Nr. 8 ab auch mit Hinzunahme des Pron. démonstr. und poss.) in schönem Bunde vereint (la création du monde etc.). Nr. 15 gibt als neues grammatisches Moment die Form est mit einem Adj., zu dem in 16 noch ein très, fort ꝛc. hinzutritt; Nr. 17—22 être mit einem Prädicatssubst., unter Heranziehung früher dagewesener Elemente. Nr. 24—26 enthält Adjectiva im Fem. und Plur.; 27 ist der Einübung des Dativs gewidmet! Doch genug der Proben. Darf man aus der Arbeit des Verfassers einen Schluß auf den Unterricht im Deutschen an der städtischen höheren Töchterschule in Berlin machen, so muß dieser jämmerlich schlecht bestellt sein; und Herr R. hat in der That kein Recht, irgend einem Menschen einen Vorwurf daraus zu machen, daß er schon auf den ersten Seiten eines Lehrbuches dem Schüler zumuthet, Formen unregelmäßiger Verba und Anderes bloß „gedächtnißmäßig" aufzunehmen. Sieht man ferner, wie wenig geistige Thätigkeit in den Nr. 1—26 dem Schüler zugemuthet wird — Recensent macht sich anheischig, seinen (11—12jährigen) Schülern in 3—4 Lehrstunden die in jenen Nummern enthaltenen Sprachformen nebst einem entsprechenden Quantum Vocabeln beizubringen —, so wird der Verdacht rege, Herr R. habe sein Buch

für kleinere Mädchen seiner Schule geschrieben. Dagegen kann natürlich Niemand in der Welt etwas haben, wenn man auch die armen Wesen bedauern muß, daß sie erst in der fünfzehnten Lection zu Sätzen (Dieu est éternel) gelangen. Herr R. hätte das aber auf dem Titelblatte ankündigen sollen, wenn es wirklich seine Absicht gewesen ist, um unbefangenen und harmlosen Gemüthern die spätere Enttäuschung zu ersparen.

Erfreulicher ist es für den Recensenten, anzuerkennen, daß die von dem Verfasser gegebenen Uebungsbeispiele — natürlich mit Ausnahme der ersten 14 Nummern — fast durchweg einen verständigen stofflichen Inhalt haben und daß das vorliegende Buch sich dadurch vortheilhaft vor andern ähnlichen Schlages auszeichnet. Herr R. hat nämlich nicht nach den Paragraphen einer bereits fertigen Grammatik seine Beispiele „gemacht oder aus andern Büchern entlehnt", wie so viele Leute, die sich's bequem machen; sondern „zuerst Beispiele (die Grammatik war also doch wohl schon eigentlich fertig, wenigstens im Großen und Ganzen; wie wollte Herr R. denn sonst auch für eine gewisse Vollständigkeit seiner Beispiele einstehen?) in hinlänglicher Anzahl gesammelt und nachher dieselben nach grammatischen und methodischen Principien (freilich tant bien que mal!) geordnet". Das ist nun recht schön; aber bei diesem Streben nach einem zweckmäßigen stofflichen Inhalte sind auf der andern Seite die Sprachformen wieder sehr zu kurz gekommen: eigentlich sind nur die dritten Personen der Verba in den Sätzen vertreten und man erstaunt ordentlich, an einigen wenigen Stellen einem nicht ebenbürtigen *nous* zu begegnen. Muß sich der Schüler da nicht nothgedrungen einbilden, die Franzosen seien so gottverlassen, keine erste und zweite Person zu besitzen? oder, wenn er schon vorher an den Paradigmen zu seiner Qual eines Bessern belehrt ist, wird er nicht argwöhnen, der Lehrer habe ihn mit den ersten und zweiten Personen eben nur tyranniſiren wollen? In den höhern Bürgerschulen namentlich, wo sich für das Lateinische allmälig der Aberglaube von der Alleinherrschaft der dritten Personen festsetzt, wird man einen solchen Verstoß des Verfassers gebührend zu würdigen verstehen. So sehr wir dem Verfasser beistimmen, wenn er über die Fadheit der Uebungsbeispiele in andern französischen Schulbüchern sich beklagt, so ist doch auch sein bis zum Extrem durchgeführter Grundsatz durchaus unersprießlich; man darf in der Anwendung desselben nicht zu scrupulös sein, da ja auch schon die sprachliche Form und das in ihr ausgeprägte grammatische Moment die Thätigkeit des Schülers vollständig in Anspruch nehmen kann und hinlängliches Interesse für ihn hat. Der Schüler soll ja eben Französisch lernen und nebenbei seinen Gedankenkreis erweitern. Was soll man aber dazu sagen, wenn in Nr. 56 unter

den 18 Sätzen, welche die dritte Conjugation repräsentiren, 14 Mal di
Form doit (3 Mal doivent, 1 Mal concevoir) angetroffen wird?! E
muß dem Verfasser recht schwer geworden sein, aus seiner Beispielsamm
lung diesen und jenen Satz fortzulassen — eine Vermuthung, die sic
einem auch noch an manchen andern Stellen aufdrängt, wo neue gram
matische Erscheinungen ganz vereinzelt auftreten, um eben so vereinzelt nac
längerer Unterbrechung wieder zum Vorschein zu kommen. Was in einen
propädeutischen Unterricht nicht *massenhaft* auftritt, wirkt gar nicht
und bleibt am besten ganz fort.

Wie Herr R. selber sagt, so ist sein Buch ohne einen Lehrer, de
das hier gebotene für den Schüler unbedingt nothwendige Material i
lebendig machender Weise verarbeite, gar nicht zu gebrauchen; und, tro
aller gerügten Mängel, zu denen noch sogleich die gänzliche Vernach
lässigung des Onomatischen und Phraseologischen hinzugefügt werde
könnte, wird ein *tüchtiger* Lehrer allerdings auch bei einem solche
Lehrbuche noch erträgliche Resultate zu gewinnen verstehen. Es ist j
leider! noch nicht das schlechteste in seiner Art. Aber die Zahl tüchtige
Lehrer ist dermalen noch sehr gering, und um der vielen Schwachen willen
soll man kein Aergerniß geben, indem man die Zahl der unbrauchbare
Lehrmittel vergrößert. Wer heutzutage die Welt mit einem neue
Schulbuche bereichern will, von dem muß man in der That doch etwa
mehr als Fleiß und guten Willen verlangen; vor allem sollte er nich
bloß die schlechtesten, sondern auch die *besten* Männer genau kenne
gelernt haben, deren Nachfolger im Amte er zu werden unternimmt. Bi
jetzt wird freilich noch von vielen Leuten eine solche pedantische Forderun
rundweg abgewiesen, und ob nicht noch dutzendweise französische Sprach
bücher das Licht der Welt erblicken werden, deren Verfasser von des ve
dienten Mager genetischer Methode kaum gehört haben, wer vermag da
zu sagen? Die Vernunft geht einen gar langsamen Gang! Und doc
sind hier noch viel Lorbeeren zu erringen; es gibt ja so viele Schule
die nach einem guten Lehrbuch für den Elementarcursus des Französische
in Magers Sinne bearbeitet, sehnsüchtig ausschauen und die nur deßha
das „Sprachbuch" nicht einführen, weil die Voraussetzungen, welche de
geehrten Verfasser bei seiner Arbeit geleitet haben, bei ihnen nicht zutreffe
Wo zugleich *Latein* gelehrt wird — und nach des Recensenten Meinun
sollen auch die höheren Bürgerschulen, wenigstens in den unteren Classe
durchaus festhalten an diesem Bildungsmittel —, da muß es aus ma
cherlei Gründen, deren Entwickelung nicht hieher gehört, dem Französische
vorangehen; und wie diese Einrichtung jetzt factisch fast überall beste
so wird sie grundsätzlich auch künftig, wie Recensent hofft, beibehalte

werden. Es verlohnt ſich alſo ſchon, dieſem Umſtande Rechnung zu tragen, und unter Vorausſetzung des Lateiniſchen ein „Sprachbuch“ für das Franzöſiſche zu ſchreiben. Auch das wäre dabei zu berückſichtigen, daß die Schulen wohl meiſt nicht in der Lage ſein werden, die von Herrn Mager vorausgeſetzte Zahl der Unterrichtsſtunden für das Franzöſiſche zu bewilligen. Und zwar könnte das um ſo eher geſchehen, als die bereits an dem Latein gewonnene grammatiſche Einſicht es zuließe, Manches zuſammen zu ziehen und zu beſchränken, was Herr Mager mit Recht in einem größern Sprachmaterial zur Anſchauung gebracht und aus einander gelegt hat. Ein Mann, der die Schulen mit einem ſolchen tüchtigen Elementarbuche für das Franzöſiſche beſchenkte, würde ſich den Dank vieler ſich bekümmerten Lehrer und der viel gequälten Jugend verdienen!

Stettin. Kuhr.

III.

Die Geſchichte der Welt vor und nach Chriſtus, mit Rückſicht auf die Entwicklung des Lebens in Religion und Politik, Kunſt und Wiſſenſchaft, Handel und Induſtrie der welthiſtoriſchen Völker. Für das allgemeine Bildungsbedürfniß dargeſtellt von **Dr. Heinrich Dittmar.** In 4 Bänden. Heidelberg, Univerſitätsbuchhandlung von Karl Winter. I. Band 1845. II. Band 1846.

Es iſt ein altes Wort, die Geſchichte ſei die Lehrerin der Menſchheit. Auch hat ſie ſich durch dieſe ihre Bedeutung, wohl noch mehr aber durch ihre eigenthümliche ſo rein menſchliche Anziehungskraft unter allen Wiſſenſchaften von jeher beinahe die meiſten Freunde erworben und auch in der Jugendbildung immer eine bedeutende Stelle behauptet. Allein dieſe ihre Bedeutung muß nothwendig in einer ſo außerordentlich inhaltſchweren Zeit, wie die gegenwärtige iſt, ſich noch verſtärken, in welcher mitten im allgemeinen Kampfe aller geiſtigen und materiellen Kräfte ihre belehrende und warnende Stimme verdoppeltes Gehör verlangt. Auch hat ſich ihr wirklich in Schule und Erziehung neueſtens eine beſondere Aufmerkſamkeit zugewendet, und eben in dieſer Beziehung möchte Referent das vorliegende Geſchichtswerk ganz beſonders empfehlen. Der Verf. iſt durch die äußerſt günſtige Aufnahme ſeiner „Weltgeſchichte für Schulen“, von welcher in der kurzen Zeit von 5 Jahren 3 Auflagen nöthig geworden ſind, ſo wie durch die Aufforderung ſachkundiger Freunde zur Bearbeitung dieſer ausführlichern Darſtellung veranlaßt worden. Nun haben wir zwar an Hand- und Lehrbüchern der Weltgeſchichte für Jung und Alt keinen Mangel, und die große Verbreitung, welche den beſſern Arbeiten dieſer Art zu Theil geworden iſt, beweist eben dafür, daß ſie einem wirklichen

Bedürfniſſe entſprochen haben. Allein deſſen ungeachtet oder richtiger darum halten wir die hier beſprochene Arbeit keineswegs für überflü weil ſie einer beſtimmten und nach unſerer Ueberzeugung wichtigſten dieſes Bedürfniſſes entſpricht, und dieſe glauben wir hier kurz hervorh zu müſſen.

Wenn es je gegolten hat, ſich über ſeine Welt- und Leben ſchauung klar zu werden, über Vergangenheit, Gegenwart und Zu ein feſtes Urtheil und durch dieſes einen entſchiedenen Standpunct in Gegenwart, eine ſichere Unterlage für Wollen und Handeln zu gewin ſo gilt es jetzt. Wer jetzt noch wie ein ſchwankendes Rohr hin und bewegt wird, der iſt gewiß und doppelt verloren. Wo aber wollen dieſe unentbehrliche Unterlage dafür, wo dieſe Sicherheit und Ei ſuchen? Doch nicht in der Menſchenweisheit, die von geſtern her iſt morgen ſchon wieder eine andere wird, in der aufgeblaſenen Arm einer dünkelvollen Philoſophie oder der unſeligen Begriffsverwirrung tiſcher Syſteme? Wie weit dieß alles reicht, davon hat in der That die Geſchichte, und haben die erſchütternden Ereigniſſe der jüngſten einen vollgültigen Beweis geliefert. Denn die letzte Quelle alles Unh liegt doch in dem ſchnöden Verlaſſen der ewigen Wahrheit, in der im wachſenden Entfremdung von Gott und ſeinem Wort und dem fre ſelbſtſüchtigen Götzendienſte, der mit menſchlicher Weisheit und i Ausgeburten getrieben und dann als willkommener Schild aller bö Gelüſte, aller ſchlimmen Leidenſchaften, aller Entbindung von Geſetz Pflicht benutzt worden iſt und bis zu den krampfhaften Zuckungen Geſellſchaft, bis zu der Auflöſung aller politiſchen und ſocialen Verh niſſe geführt hat, deren Schrecken wir eben erſt erfahren haben.

Nein gewiß, es gilt, klar und feſt zu werden und vor allem a unſerer Jugend, auf der ja doch alle Hoffnung einer beſſern Zuku ruht, jenen ſichern und feſten Halt zu verſchaffen. Der Felſengrund a auf den wir allein bauen können, iſt kein anderer, als die eine ewige Wahrheit des göttlichen Wortes, die Wahrheit von der Erlöſu der Menſchheit durch Chriſtum. Nur die in ihr wurzelnde Lebens- u Weltanſchauung iſt die wahre, feſte und ſichere. Und dieſe ſind wir Allem unſerer Jugend zu geben ſchuldig. Wir geben ſie ihr aber ſicherſten dadurch, daß der ganze Unterricht, den wir ihr ertheilen, geſammte geiſtige Nahrung, die wir ihr reichen, die ganze Lebe atmoſphäre, in der ſie aufwächst, von dieſem Geiſte durchdrungen und daß ſomit gerade die erſten ſo tief wurzelnden Jugendeindrücke die Charakter tragen. Dann wird es auch bei der Jugend in Blut und Leb übergehen und lebenskräftig wirken. Darum müſſen dann aber auch a

einzelnen Disciplinen und somit eben die Geschichte, als eines der am tiefsten gehenden Bildungsmittel, von diesem Geiste getragen, beleuchtet und wir möchten sagen verklärt werden. Referent weiß wohl, daß sich gegen diese Ansicht auch von Wohlgesinnten — denn mit den directen Gegnern kann er sich hier natürlich nicht einlassen wollen — mancherlei Bedenklichkeiten erheben und man sogleich an Befangenheit, Einseitigkeit, trübe Weltanschauung u. s. w. denkt. Er erwiedert dagegen bloß: wenn die Geschichte in diesem Geiste, der ein Geist göttlicher Kraft und göttlichen Lebens ist, aufgefaßt wird, so ist sie eben damit frei von aller Engherzigkeit, von aller dogmatischen Befangenheit, von allem ungerechten Verkennen eines edleren menschlichen Strebens und Ringens; denn die göttliche Wahrheit macht auch frei.

Daß aber das vorliegende Geschichtswerk in diesem Geiste, dem aufgeklärten, aber eben damit edlen und freien Geiste christlicher Wahrheit und christlichen Glaubens, nicht bloß geschrieben, sondern auch gedacht und empfunden ist, das war es, warum wir dasselbe vor allen andern empfehlen zu müssen glaubten. Denn man fühlt ihm wohl an, daß der Verf. seine innerste und durchlebte Ueberzeugung, die Grundanschauung seines eigenen Lebens gibt, und eben dieses Gefühl der innerlichen Wahrheit hat etwas, das Jedem wohlthut, das aber besonders auf die Bildung und Ausprägung des jugendlichen Charakters, und das ist am Ende doch die Hauptaufgabe der Erziehung, günstig einwirken muß. Daß die Schrift von einseitiger und beschränkter Auffassung sich wirklich frei erhalten hat, daß sie mit Geist und offenem unparteiischem Blicke geschrieben ist, dafür dürfen wir unter Anderm nur auf die Art verweisen, wie sie die griechische und römische Welt behandelt. „Das Christenthum", sagt der Verf., „verlangt Fortschritt, weitgreifenden Fortschritt, aber nicht zur Vertilgung, sondern zur Läuterung der aus dem Born des classischen Alterthums getränkten Geistesbildung. Auf dem Wege solchen Fortschrittes, durch vertiefendes Eingehen in die Verneuerung und Verjüngung des Geistes und Herzens und dadurch alles staatlichen und kirchlichen, öffentlichen und häuslichen Lebens wird die Menschheit heil und gesund, frei und glücklich, und weit entfernt, materielle Fortschritte vornehm von sich zu weisen, nimmt die Geschichte jeden glücklichen Fund des praktisch schöpferischen Menschengeistes mit in ihre Berechnung auf und weiß ihn dem Reiche dienstbar zu machen, das, wohl nicht von dieser Welt, doch diese Welt fortgehend aus dem Innersten heraus neu zu gestalten den Segensberuf hat."

Daß der Hr. Verf. bei seiner Arbeit die reichen Forschungen und die Ergebnisse, welche die neuere Zeit im Gebiete der Geschichte geliefert

hat, kenne und benütze, darf natürlich mit Recht gefordert werden. Die ganze Arbeit in ihren verschiedensten Theilen beweist dieß. Namentlich hat sie auch das Verdienst, der Darstellung der orientalischen Culturvölker, welche früher bekanntlich meist so kurz wegkamen, und doch für die Entwicklungsgeschichte der Menschheit so wichtige Ausgangspuncte bilden, auf der Basis eben dieser neuern Forschungen die gebührende Rechnung getragen zu haben, so wie überhaupt die Geschichte der alten Welt, in welcher ja die Wurzeln der ganzen Folgezeit liegen, eine ihrer hohen Wichtigkeit vollkommen entsprechende Berücksichtigung gefunden hat, soferne ihr die ganze erste Hälfte des Werkes gewidmet worden ist.

Was endlich die Darstellung betrifft, so gebührt ihr das nämliche Zeugniß, das sich die frühern Arbeiten des würdigen Hrn. Verfassers erworben haben: sie ist klar, einfach und körnig, dabei aber doch frisch, lebendig und ansprechend.

Und so wiederholen wir es denn: wir empfehlen das auch typographisch gut ausgestattete Werk mit voller Ueberzeugung allen denjenigen, welche sich überhaupt mit dieser Geschichtsauffassung befreunden können, theils für sie selbst, theils und besonders für ihre heranwachsenden Söhne und Töchter.

F. W. Klumpp.

Ueberblick der deutschen Mythologie, ein Auszug aus J. Grimms deutscher Mythologie, besonders für die studierende Jugend bearbeitet von J. Kehrein. Göttingen, 1848. (VI u. 110 S.)

Schon mehrfach haben Schulmänner aus Grimms deutscher Grammatik theilweise Auszüge veröffentlicht, um Schülern und Litteraturfreunden theils ein übersichtlicheres und weniger umfangreiches Hilfsmittel zu bieten, theils um auf diesem Wege vielleicht sogar den Einen und Andern in das großartige Werk selbst einzuführen. Herr Kehrein will nun etwas Aehnliches für die deutsche Mythologie leisten; er will das Wesentlichste von Grimms Werk über diese in einen Ueberblick zusammendrängen, wie ihn denn eine tüchtige Begeisterung für deutsche Studien und ein anerkennenswerthes Streben denselben einen größern Kreis zu verschaffen schon mehrmals zu angemessenen Arbeiten auf diesem Gebiete führten. Es wird Niemand leugnen wollen, daß die Kunde des Wesentlichsten in der deutschen Mythologie durchaus Bedürfniß ist nicht etwa nur für solche, die sich mit unserer älteren Litteratur befassen, sondern unerläßlich auch denen, die sich bloß den neuern Erzeugnissen derselben zuwenden; diese Kunde gibt uns auch willkommenen Aufschluß über jetzt noch treibende

Vorstellungen des Volkes, über mancherlei Feste und Spiele u. ä. Aber eine gedrängte übersichtliche Darstellung der Forschungen Grimms in der Mythologie ist ungleich schwieriger als in der deutschen Grammatik, zumal da auf dieser Seite bisher fast immer nur der etymologische Theil und der gothisch-hochdeutsche Sprachzweig berücksichtigt ward. In der Grammatik hat Grimm seinen unermeßlichen Stoff in längst feststehende Rahmen gefügt, und abweichend gebaute Formen sind verhältnißmäßig selten; in der Mythologie sind die Formen und Gestalten ungleich reicher, und die Resultate wollen sich oft nicht in einfache Sätze bannen lassen. Wer nun aus Grimms Forschungen auf diesem Gebiete einen Auszug machen will, kann entweder strenge Ordnung und Folge des Grimmischen Werkes innehalten, oder es könnte vielleicht aus dieser Fülle von Einzelnheiten, freilich mit größerer Mühe, ein System der Formen deutscher Religion entworfen und in den einzelnen Gegenständen bewiesen werden. Herr Kehrein wählt den erstern Weg; denn wir können es kaum als eine Abweichung anrechnen, wenn er z. B. Capitel 14 und 2 vereinigt hat u. ä. — Diese Arbeit des Herrn K. scheint uns an zwei Mängeln zu leiden. Einmal scheint sie uns zu kurz und darum zu allgemein gehalten; daraus entspringt sowohl für den Schaden, der hier die deutsche Mythologie an sich kennen lernen will, weil es ihm schwer wird, deren Individualität zu erfassen, als für denjenigen, der in ihr ein Hilfsbuch für Litteratur und Erkenntniß der Sitte u. dgl. sucht; denn für solche sind gerade reichere Einzelnheiten von bedeutendem Werthe. Es sind oft sogar allgemeinere wichtige Ideen über diesem Streben nach einem kleinen Buche unberücksichtigt geblieben, wie in dem Abschnitte über Gott. Ein zweiter Mangel scheint uns der, daß durchaus nicht über das Grimmische Werk hinausgegangen wird, d. h. daß nichts berücksichtigt wird, was theils auf Grund dieses Buches fortgebaut, theils gewonnen worden aus der in diesen Jahren so sehr vermehrten Kunde und Vergleichung verwandter Völker. Aus diesem ließ sich namentlich oft ein Zusammenhang für eine Reihe von Erscheinungen gewinnen. Unsere Einzelbemerkungen werden vorzüglich theils auf Abhandlungen hinweisen, in denen derartige Resultate veröffentlicht worden, theils werden sie etymologische Deutungen berichtigen oder überhaupt versuchen. — Der am wenigsten gelungene Abschnitt des Buches scheint uns die Einleitung zu sein. Es ward beabsichtigt darin zunächst eine Darstellung des Begriffes der Mythologie zu geben. Da hätte unser Verfasser sich bei O. Müller und Preller Rath holen können; denn durch seine Darlegung ist nichts gewonnen. Was soll z. B. das heißen: „Ursprünglich und zunächst lag den Mythen wohl bloße Naturanschauung zum Grunde,

der ſich aber bald religiöſe Ideen anſchloſſen, die dann nach und nach einen geſchichtlichen Charakter annahmen". So wenig als die Sprache ein Vorwerk oder Beiwerk des Gedankens, ſo wenig iſt dieſe Form der Naturanſchauung abgetrennt von der religiöſen Idee. Hätte doch Herr K. lieber die ſchöne Auseinanderhaltung von Mythe und Sage, den Unterſchied deutſcher Mythologie von der der übrigen Völker ſeinem Werke entnommen. Die deutſche Mythologie wird von Grimm eingeleitet durch eine Auseinanderſetzung der Volksvorſtellungen von Gott im Allgemeinen. Die Etymologie dieſes deutſchen Namens iſt auffallend dunkel. Sogar zu einer ſpeciell perſiſchen Sprachform hat man Zuflucht genommen, um dieſes Wort zu deuten, und eben das ſpricht gegen eine Zuſammenſtellung desſelben mit khodà. Uebrigens würde svadatta = svayambhu „durch ſich ſelbſt geſchaffen" bedeuten; und dieſes perſiſche khodà iſt ein ganz anderes Wort, indem es mit dem ſanskr. svadhà ſtimmt. Dieſes heißt urſprünglich „ſich ſelbſt ſetzend, ſchaffend", dann iſt es in der älteſten Sprache Bezeichnung des Waſſers, des Opfers, von Himmel und Erde: vrgl. Benfeys Gl. zum Sâmavéda s. v.; in ſpeculativem Sinne kommt dieſer Ausdruck im zehnten Buche des R. V. vor. Die Ableitung von *χεύθω* ſcheint uns ebenfalls nicht zu billigen, wenn auch die Lautverhältniſſe nicht ſo laut dagegen ſprächen. Wir verſuchen noch eine Deutung, gegen welche ſprachlich nichts wird einzuwenden ſein. Dem goth. *g* kann in den verwandten Sprachen *ch*, reſp. *dh* entſprechen: es findet ſich nun im Sanskrit und Griechiſchen eine Wurzel *dhu*, deren Grundbedeutung die „der heftigen Bewegung" iſt, eine abgeleitete, im Sanskrit in der Form *hu*, die des Opferns. Von dieſer Wurzel leitete Hofmann in der Zeitſchrift der deutſchen morgenl. Geſ. I, S. 325 das griechiſche *θεός*, lat. deus her und vielleicht gehört hieher unſer *guths* mit th, d-Ableitung. Der Grundbegriff könnte dann etwa ſein „der Gewaltige, der Stürmende", vrgl. Wuotan. Die Deutung des goth. *blôtan* in Cap. 3 iſt nicht gelungen; ſchon Grimm hält dieſes ferne von *blôth*. Referent denkt dabei an das lat. flamen und meint den Ausdruck rückſichtlich des Sinnes an *hunsl* halten zu dürfen. Was nun den Sinn der Opfer betrifft, ſo ſind ſie nicht nur Opfer des Dankes und der Sühne; ſie galten oft ſicher auch im deutſchen Alterthume als Zwangsmittel gegen die Götter. Ueber die dunkeln Menſchenopfer hat außer Laſaulx auch Meier in Baſel in ſeinem Programme über *Huizilopohtli* einen ſehr beachtenswerthen Beitrag geliefert. Die Entwickelung des Prieſterthumes hätte gewinnen können, wenn der Verfaſſer Roths Abhandlungen über indiſches Prieſterthum ſich zu Nutzen gemacht hätte. — In der Deutung von *Wuotan* hat Grimm gewiß ſicher geſehen. Höfer

zwar in seinen Zusätzen zu Westergaards Vergleichung des Irländischen mit dem Sanskrit meint, es sei dieses wuot, Wuotan etc. an √vid und vedisches védas zu halten; aber er scheint mir dabei namentlich das deutsche ah-ma nicht berücksichtigt zu haben. Dieses ah-man heißt doch nur „der durchdringende" von √aç, aç, in aqua, ahva etc.; und das gemahnt uns wieder an griechisches θυμός von √θυ. Im Sturme durchmißt Wuotan mit Geistesschnelle die Welten. Wir vermissen in der Darstellung dieses Gottes die Berücksichtigung einer Abhandlung von Kuhn über *Wôdan* in der Zeitschr. f. d. A. von Haupt, V, S. 472 ff. Bei diesem Anlaße berichtigt Referent auch eine Anmerkung von Grimm selbst. In seiner M. I, S. 132 sagt er: „Nach dem Volksglauben soll man nicht in das rinnende Wasser sehen, weil man in Gottes Auge sieht (Tobler. Appenz. S. 369 b.) ꝛc. Das dortstehende sächt ist nicht = siht, was in A. sicht lautet, sondern = οὐρεῖ, und diese Stelle ist zusammenzuhalten mit Hes. ἐ. κ. ἡ v. 755 ff. *μηδέ ποτ' ἐν προχοῇ ποταμῶν ἅλαδε προρεόντων, μηδ' ἐπὶ κρηνάων οὐρεῖν.* — Wenn neben *Tyr* der Name *Er* vorkommt, so weiß ich nicht, ob man diesen Ausdruck an √ri halten darf, der z. B. das sanskr. ari „Feind", ferner griech. ὄρνυμι, latein. *orior* ꝛc. entstammen; doch dagegen ist, daß die ursprüngliche Form mit Guttural angelautet zu haben scheint. In Cap. 13 sind einige Namen von Göttinnen ungedeutet. Da führe ich nur an, daß Hofmann in München a. a. O. II, die deutsche *Nerthus* gleich sanskr. nṛitûs faßt, ohne den Sinn exact bestimmen zu wollen. *Tanfana* könnte den Sinn von Bairhta haben, sofern wirklich Bopp recht hat, λάμπω = δάμπω zu nehmen. In der Deutung von *Tuisco* stimmt Herr K. mit Grimm überein, aber hier durfte Wackernagels Abhandlung über „die Anthropogonie der Germanen" nicht unberücksichtigt bleiben. Ob sich nicht auch der Name der Riesen sicher deuten lasse? Die Wurzel muß *vris* sein, und gerade so findet sie sich im Sanskrit (vrish). An diese hat, wie ich eben sehe, schon Benfey G. W. L. das deutsche *riso* gehalten: es liegt dann in dem Worte das Männliche und Gewaltige, wir können sagen, das Stierartige.

Auf Seite 48 wird des Rosseopfers im Wasserstrudel Erwähnung gethan. Referent will hier darauf aufmerksam machen, wie die sprachliche Anschauung mit der mythischen in diesem Puncte so schön zusammenstimmt. Wie das Wasser, besonders das bewegliche, zum Symbole das Roß hat, so stimmen nahe indisch aç-vas und *ap*, lateinisch aqua und equus, germanisches ahva und ehu etc. Im Veda finden wir den flammenden Gott Agnis und den stürmenden Indras mit einem Roßschweife ver-

glichen. Zur Vorstellung vom Nothfeuer, dessen Seite 50 gedacht wird, bietet Indien einen merkwürdigen Beitrag. Ueber seine Bereitung für das Opfer handelt Stevenson, translation of the Sanhita of the Sâma Veda pag. 7 ff., und S. V. I, 1. 2. 2. 10. (Benf.) heißt es: „den Agnis haben aus gepaarten Brändern durch Händereiben Priester erzeugt" ꝛc.; darum heißt Agnis in der Vedensprache „Sohn der Gewalt". — Zur Vorstellung über die Winde haben uns die neuern Publicationen indischer Litteratur wieder viele und werthvolle Beiträge geliefert, die schon mehrfach zusammengestellt sind von Kuhn, von Roth, von Lassen u. A. Als Ein Gott kommt da *Vâyus* vor, als eine Geisterschar die *Marutas*, die Söhne des *Rudras*, des „Heulers". Diese *Marutas* sind wohl die „Vernichter", nicht wie sie schon gedeutet wurden „die Gestorbenen". Zu der Etymologie von bagms, baum in Cap. 21 nur das, daß der Baum dem Refer. passender vom „Wachsthum" genannt scheint; er denkt dabei an die Wurzel *brih*, *bah* im Sanskrit, zumal die gothischen m-Ableitungen meist activen Sinn haben. Daß von dem Pferde gerade nur sein fremder Name angeführt und gedeutet wird, wundert uns; als dieses *pherit* wurde es gar nicht verehrt, sondern als hros, ors, ros etc. Dieser Ausdruck ist schwer zu deuten; ich will nur anführen, daß ihn Weber in seinem specimen der Vâgasanêyasanhita aus der Wurzel vrish hernimmt, so daß es zunächst wohl „Hengst" aussagen würde. Der Pferdecultus geht ungemein weit. Das weiße Roß finden wir auch als Geschenk der Açvinen an Pêdus im Rigveda, z. B. h. 118, 9 ꝛc., und besonders merkwürdig ist es, daß Dadhyanc, wie schon sein Name besagt, ein uralter Opferpriester, mit Pferdekopf gedacht wird, Dadhyanc, mit dessen Knochen *Vritra* erschlagen wird: „Indras, der unwiderstehliche, erschlug mit des Dadhyanc Gebein der Feinde neunzig und noch neun" ꝛc. Ueber die Wehrwölfe der Griechen spricht Hermann in den gottesdienstlichen Alterthümern; die Bärenkatzen der *Freya* dürfen mit den Bären der Artemis verglichen werden. Der Schlangencultus spielt auch in Indien eine bedeutende Rolle. Wir finden dort namentlich zwei Classen mit zwei Königen; ihre Region ist die Unterwelt. Es scheint, als seien diese Schlangen ursprüngliche Volksgötter, die von den Brahmanen in untergeordneter Stellung aufgenommen wurden. Auch über Sonne und Mond will Referent noch Einiges, was nicht allgemein bekannt ist, aus den indischen Vorstellungen beibringen. Diese sind hoch angesehen in den alten Vedenhymnen, und besonders die Sonne erscheint da in leuchtenden Prachtbildern. Oft heißen da Sonne und Mond „die beiden

Augen", vrgl. Benf. Gl. zum Sâma V. s. v. akshi. Während gewöhnlich nur der Mond als „Messer", „leuchtender Messer" erscheint, finden sich an einer Stelle des Rigveda beide in dieser Eigenschaft vereint: R. V. 8, 2, 6. 3 heißen sie „Sonne und Mond, die beiden leuchtendes Maß habenden". Sehr schön hat Kuhn in Höfers Zeitschr. f. Spr. I, S. 148 nachgewiesen, wie nach ältester Vorstellung die Nacht unter dem Bilde der Wölfin gedacht wird, die die Sonne verdunkelt und aus deren Rachen die Açvinen diese befreien. — Hängt das gothische naht zusammen mit nahan, so auch lat. nox mit nec-tere, indisch nakta etc. mit Wurzel nah oder älter nabh, also mit *νέφος* ꝛc., und die Nacht ist dann nicht gerade „die genügende", sie kann auch die „dichte" sein. Im Sanskrit ist sie auch vom „Schlafen" benannt und nicht minder von der „Kälte", so daß sich in der ältesten Sprache der Name der Nacht mit der des Winters berührt, und das spätere çarvarî wird nicht viel anderes heißen. — Wenn Wackernagel unser Sommer zu *ἥμερος* hält, so kann er das Rechte nicht treffen: offenbar ist *ἥμερος* in seiner Wurzel gleich mit unserm „zahm"; der spir. asper steht für ein altes *j*, wie in *ἅγιος* u. ä.; *j* selbst ist hier erwiesen ein Vertreter für oder lieber eine Entwickelung aus *d*. Wir dürfen allerdings sumrus als die zeugende Jahreszeit fassen, wenn wir nur die Entstehung des *m* aus *v* zugeben; vergleiche den sanskr. Ausdruck savitri für Sonne von $\sqrt{su}$. — Den Todesgott können wir fast am vollständigsten in der indischen Mythologie verfolgen. Sein Name ist *Yamas* von *yam* „bändigen, lenken". Er ist ein Sohn der Sonne, ein Bruder des Manus. Ursprünglich nun ist dieser stabbegabte Gott überhaupt nur Aufrechthalter der sittlichen Ordnung, der dharmarâgas „aus Furcht vor dessen Scepter alle Wesenscharen vereint der Pflicht pflegen". Im Sâmavêda führt auch Agnis, „in dem alle heiligen Werke bestehen", diesen Namen. Schon Rgv. I, 35, 6 heißt es: „drei Welten sind, zwei in der Sonne Nähe, eine im Reiche des Yama, eine Männer bezwingende". Die Unterwelt mit ihren Eintheilungen wurde nachher in den Süden, die unglückliche Gegend, verlegt. Ein Büffel ward des Gottes Thier. Selten gieng er selbst auf seinen Fang aus, sondern er sandte seine Boten mit dem Stricke. Er erscheint dann in rothem Gewande, mit umlocktem Haupte, mit schwarzgelbem Antlitz, aber rothem Auge; vrgl. Höfers indische Gedichte I. S. 106. Er reißt den „daumengroßen Geist" aus dem Leibe und wandert mit ihm dem Süden zu; ebendas. S. 107 und 108. Kommt der Todtengott selbst, so will er den Todten ehren; in der Regel sendet er nur die Boten aus, um die Todten zu holen, ebendas. S. 107. — Nicht minder klar liegt uns die Vorstellung der Inder über das Schick-

sal vor, das „dem kleinen Kinde an die Stirn geschrieben wird". Vrgl. Höfer a. a. O. S. 206. — Schließen will ich diese Anzeige mit Widerlegung der Deutung von *custos*, das wohl nichts mit curo zu thun hat, sondern von $\sqrt{κυδ}$ stammt. — Wenn ich zu oft und viel Vergleichungen aus der indischen Mythologie hergeholt zu haben scheine, so hatten diese Vergleiche ihren Grund nur darin, daß eben kaum in Einer, wenigstens einer der germanischen näher verwandten Mythologie eine solche Fülle von Naturanschauungen, eine solche Klarheit der Entwickelung sich findet. Wer also eine deutsche Mythologie, und wäre es nur ein Abriß, entwerfen will, muß diese Resultate berücksichtigen, weil sie uns oft eine ganze Reihe von Einzelnheiten in Zusammenhang bringen, weil es überhaupt immer ein bedeutender Gewinn ist, ähnliche Vorstellungen vergleichend zu prüfen und so vielleicht das Wesentliche herauszufinden.

Zürich, 1848. H. Schweizer.

V.

Sammlung von algebraischen Aufgaben zum Gebrauch bei dem Unterricht von W. H. von Rouvroy, k. sächs. Hauptmann und Lehrer der Mathematik an der Militärbildungsanstalt. Erste Abth. Aufgaben VI und 94 Seiten. 15 Sgr. Zweite Abth. Auflösungen. 64 S. 12 Sgr. Dresden, Adler und Dietze.

Die Aermlichkeit des Inhalts der mathematischen Begriffe hat wohl schon manchen Schüler dahin gebracht, den Unterschied zwischen a^2 und $2a$ für eine Spitzfindigkeit zu erklären. Aber gerade in der beschränkten Sphäre derselben und in der Möglichkeit, die Combinationen zu erschöpfen, liegt auch der Vorzug, daß der Schüler das Richtige finden muß. Denn es muß ihm, bei nur geringen Ansprüchen an das Gedächtniß, aber bei ernsten an seinen Willen, sich zu vertiefen und zu besinnen, jederzeit gelingen, die Natur der Aufgabe und die Bedeutung ihrer einzelnen Glieder zu erkennen. Wenn ein Satz in eine andere Sprache übersetzt werden soll, so liegt die Schwierigkeit der Aufgabe und die Unsicherheit des Schülers darin, daß die eine oder die andere oder gar beide Sprachen mit derselben Form verschiedene Bedeutungen und mit demselben Wort verschiedene Vorstellungen verknüpfen können. Hieraus ergibt sich eine so große Anzahl von Combinationen der Formen und Wörter, daß nur in seltenen Fällen, gesetzt auch, der Schüler wüßte sicher, an welchen Stellen des Wörterbuches und der Grammatik er Rath zu suchen hat, der Lehrer sagen kann, der Schüler müsse das Richtige finden, und nicht einen gewissen Tact in Anspruch zu nehmen hätte, der sich aus vielfältigem Begegnen ähnlicher sprachlicher Erscheinungen am Ende entwickelt. — Die algebraische Auf-

gabe bedarf nur, daß der Schüler erkennt, welche Operation zunächst zu vollziehen ist, und dazu reicht ein einziger Satz aus, daß nämlich die höhere Rechnung der niedern vorangeht, wenn nicht die niedere in Klammern steht, und dann, daß er die Rechnungsgesetze gegenwärtig habe, oder wenigstens sie sich aus der Bedeutung der algebraischen Grundoperationen wieder zu entwickeln vermöge; d. h., es wird ihm z. B. zugemuthet, $a^2 . a^3$ mit Verstand zu lesen, nämlich: zu 2 Factoren a kommen durch Multiplication noch 3 Factoren a hinzu. Thut er das, so wird er nicht a^5 dafür schreiben. Er soll also sich gewöhnen, mit dem Worte a in der Zeichen in jedem Augenblick die richtige Vorstellung zu verbinden. Dazu kann man ihn zwingen, weil er die letztere nur unter einer sehr kleinen und beschränkten Anzahl zu suchen hat. Man kann mit ihm — und der Schüler selbst soll dazu bei sich in jedem Augenblick bereit und fähig sein — auf das Element zurück gehen, und er muß die Genesis der abgeleiteten Begriffe jederzeit nachschaffen können. Jede algebraische Aufgabe ist so eine ernste Forderung an seinen Willen, welcher der nöthige Nachdruck durch die entschiedene und nachweisbare Möglichkeit ihr zu genügen gegeben wird; sie ist so eine Aufgabe für seine sittliche Kraft. Geschicklichkeit, Umsicht und Uebersicht finden sich dann schon von selbst. — In diesem Sinne möchten wir, abgesehen davon, daß die algebraischen Rechnungen das Fundament für fernere Fortschritte sind, ihre Nützlichkeit und Unentbehrlichkeit für die Schule behaupten, nicht aber mit dem Verfasser der anzuzeigenden Sammlung „in der Möglichkeit, daß der Gewandtere sich auf eine recht in die Augen fallende Weise vor seinen Mitschülern hervorthun könne".

Die Sammlung ist gut und brauchbar. Vielleicht vermißt man eine Anzahl von einfachen Aufgaben, die zur mündlichen Lösung in der Classe eingerichtet wären, während die größern und verwickelten für die häusliche Uebung bleiben. Wir meinen solche, wie z. B. $a^{\pm\frac{2}{3}} . a^{\pm\frac{4}{5}}$ oder $\left(\sqrt[3]{a^{\pm 2}}\right)^{\pm\frac{4}{5}}$ oder $a \pm [2a \pm (3a \pm b)]$ u. a., die unmittelbar in der Bedeutung der Operation auch ihre Lösung haben. Die Sammlung von Heis ist darin viel reichhaltiger und kann mehr, namentlich auch wegen der zahlreichen leichten Gleichungen, wie ein mathematisches Lesebuch benutzt werden. Aber die vorliegende Sammlung ist eben auch billiger und, wo dieß in Betracht kommt, für Schulen ausreichend. Der erwähnte Mangel muß dann anders beseitigt werden. Die Gleichungen und Aufgaben über Reihen nehmen nicht mehr, was man vermuthen könnte, als in andern Sammlungen auch, auf militärische Verhältnisse Rücksicht; Handel und Wandel kommen vollkommen zu ihrem Recht. Die Aufgaben

ſind übrigens ſo eingerichtet, daß der Schüler bei jeder neuen imm
wieder eine neue Veranlaſſung zur Aufmerkſamkeit und ſo ein neues Int
eſſe finden ſoll. — Der Inhalt iſt in zehn Abſchnitte ſo vertheilt, daß
verſchiedenen Lehrbüchern die Anordnung den Gebrauch nicht erſchwert;
Abſchnitte ſind in folgender Weiſe rubricirt: 1) Vorübungen; 2) Addit
und Subtraction, Multiplication und Diviſion; 3) Zerfällen in Factor
Quadriren und Cubiren von algebraiſchen Ausdrücken, Addition ꝛc.
algebraiſchen Brüche; 4) Radiciren und Rechnungen mit negativen u
Brucherponenten und Wurzelgrößen. (Hier findet ſich auch eine genüge
Anzahl von Aufgaben über Wurzeln, ohne daß andere als ganze, poſit
Exponenten vorkommen, dagegen vermiſſen wir negative und Bruchra
catoren, die, wenn auch praktiſch entbehrlich, doch des Syſtemes weg
berückſichtigt ſein müſſen.) 5) Einfache Gleichungen (ſoll heißen, erſ
Grades), reine und verwickelte (d. h. gemiſchte) quadratiſche Gleichung
(zuſammen 334 Nummern); 6) Gleichungen mit mehreren Unbekann
vom erſten und zweiten Grade (139 Nummern; merkwürdiger Weiſe v
erſten Grade mit nur zwei Unbekannten keine einzige leichte, ſondern
ſieben verwickelte; dagegen mit drei Unbekannten vom erſten und v
zweiten Grade auch leichte Aufgaben); 7) Auflöſung von Aufgaben du
Gleichungen (50 erſten, 42 zweiten Grades); 8) Aufgaben über die A
fangsgründe der Combinationslehre, der Lehre von den Reihen und d
Newtonſche Binomium; 9) Rechnungen mit Logarithmen; Zinſeszinſ
10) Berechnung der reellen Wurzeln höherer Gleichungen.

So ſteht das Werkchen an Reichhaltigkeit hinter andern zurück, d
wird es hier oder da in Schulen genügen, und manchem Lehrer wird
willkommen ſein, der zu beſtimmten Zwecken einmal andere Aufgaben brau
als die auch in den Händen der Schüler ſind.

Langbein.

E. Vermiſchte Schriften.

Unterricht und Prüfung in den Naturwiſſenſchaften. Eine Verſtändigung zwiſch
Behörden, Lehrern und Lernenden, Examinatoren wie Examinanden, von Ra
burg, Prof. an der kön. höhern Forſt-Lehranſtalt zu Neuſtadt-Eberswalde.

Der Verfaſſer übernimmt hier ſelbſt die Rolle des Berichterſtatter
Er hat ſich alſo einmal deßhalb zu entſchuldigen. Aber noch mehr m
er die Nachſicht der Lehrer deßhalb in Anſpruch nehmen, weil er üb
ein Buch berichtet, *das noch gar nicht exiſtirt*. Da indeſſen d
Manuſcript faſt vollſtändig gearbeitet iſt, und auch der Druck, wel

nicht ganz unerwartete neue Störungen in der gegenwärtigen politischen Lage Deutschlands den Buchhandel gelähmt erhalten, gewiß noch in diesem Jahre vor sich geht, so nehme ich nicht Anstand, den Plan und den Zweck meines Buches, so wie die Motivirung meiner Verfasserschaft schon jetzt vorzutragen *.

Ehe ich an die Uebersicht der einzelnen Theile und Disciplinen meiner Arbeit gehe, will ich in einer kleinen Einleitung vorausschicken: wie ich zu dem ganzen Unternehmen gekommen bin, und nach welchen äußern Einflüssen sich die Gliederung desselben gestaltet hat.

Es ist bekannt, daß von Jahrzehnt zu Jahrzehnt in der neuesten Zeit an der Verbesserung des Unterrichtes in allen Sphären mit früher nicht gekanntem Ernste und Eifer gearbeitet worden ist. Nicht bloß nach Vermehrung des eigenen Wissens haben die Lehrer gestrebt, ein viel größerer Ruhm ist es, daß sie unermüdlich an die Mittel der zweckmäßigsten Mittheilung desselben gedacht haben. Man ist in dem Eifer für die Verbreitung der Naturwissenschaften sogar so weit gegangen, daß man den Humanioribus, welche man für die Widersacher jener hält, den Krieg erklärt hat. Am heftigsten ist derselbe entbrannt in Beßler's Normalgymnasium, welches bereits von tüchtigen Schulmännern (Bonnell) recensirt wurde. Aber nicht bloß von Seiten dieses Mathematikers ist dieser Streit geführt worden; auch auf ganz andern Gebieten wie auf dem der Arzneiwissenschaft hat die Philologie, obgleich ihr jene so Vieles verdankt, bedeutende Anfechtung erfahren (Purkinje). Hier schon beiläufig die Bemerkung, daß aus diesem kritischen Stande der neuesten Litteratur meine 3 Fragen des ersten Theils entsprungen sind.

Ueberhaupt können wir den Gegenstand in folgenden verschiedenen Richtungen durch die neueste Litteratur verfolgen:

1) In Schriften, welche die Berechtigung der Naturwissenschaften auf Gymnasien, wie auf Real- und höheren Bürgerschulen nachweisen, oder — bezweifeln,
2) in Schriften, welche die Verbesserung der Methode, Besprechung des Unterrichtsplans, des Lehrerpersonals u. s. f. auf Schulen, und
3) auf Fachschulen, Universitäten u. s. f. zum Hauptgegenstande der Besprechung machen,
4) in Schriften, welche dieß zwar nicht ausdrücklich sagen, aber doch durch die meisterhafte Behandlung eines naturhistorischen Gegenstandes (in Hand- und Lehrbüchern, Beschreibungen von

* Das Erscheinen des Werkes wird in der Revue angezeigt werden. Die Red. behält sich ihr Urtheil in pädagogischer und didaktischer Beziehung vor.

Sammlungen, interessanten Reiseberichten u. s. f.) eine didaktische Wichtigkeit erlangen;

5) in Schriften, welche mit den Regierungen über den naturhistorischen Unterricht verhandeln und dabei auf den Kostenpunct, das Volksbedürfniß u. dgl. kommen, auch

6) endlich über die Prüfungen sprechen, wie theils längst bestehende verbessert, oder ganz neue (z. B. für alle, auch die philologischen Gymnasiallehrer) eingeführt werden sollen.

Hiemit hätte ich zunächst die Vielseitigkeit angedeutet, welche das Thema in der Litteratur entwickelt, aber auch zugleich die dringende Nothwendigkeit, letztere einmal wieder vollständig zu sammeln, zu prüfen und zu vergleichen. Ich habe mir das fleißige Sammeln derselben besonders angelegen sein lassen, und wenn ich auch nicht alle Schriften habe bekommen können, deren Zahl gewiß Legion ist — wie viele stehen z. B. schon in Diesterweg's Wegweiser! —, so glaube ich doch die berühmtesten Vertreter der verschiedensten Farben nicht allein im Texte gehörigen Ortes benutzt, sondern auch in einem besondern Litteraturabschnitte alphabetisch geordnet, auch mit einer kurzen Berichterstattung über Inhalt und Meinung begleitet zu haben, gewiß zur großen Bequemlichkeit der Leser.

Es kam dabei, wie bei der Ausarbeitung des Ganzen, auf zweierlei an: 1) zu der Litteratur verschiedener Fächer leichten Zugang zu haben, 2) auch im Besitze mannigfaltiger Erfahrungen zu sein, durch welche die Beurtheilung jener möglich gemacht würde.

Ich glaubte, beide Bedingungen erfüllen zu können. Ich hatte bei dem Unterrichte eigener und fremder Kinder und durch den häufigen Umgang mit Lehrern manche schöne Erfahrung und Belehrung eingesammelt. Ich war ferner in die verschiedenartigste Lage als Lehrer auf Fachschulen gekommen, und hatte z. B. das Bedürfniß der Mediciner, Pharmaceuten, Forstwirthe kennen gelernt, auch einigermaßen das der nahe verwandten Garten- und Landwirthe; die persönlichen freundlichen Beziehungen zu der berühmten Familie Bouché, zu Legeler, Lenné, Schauer, Fr. Schulze, und der fortwährende Briefwechsel, welchen ich mit diesen zum Theile noch unterhalte, geben mir wohl ein Anrecht, auch ihre Fächer mit in den Kreis meiner Betrachtungen zu ziehen.

Wenn ich nun auch das naturhistorische Treiben des Bau- und Bergmannes mit berücksichtigt habe, so kann ich dafür freilich keine sehr große Berechtigung in Anspruch nehmen. Jedoch bin ich auch diesen Fächern nicht ganz fremd geblieben. Der größte Theil meiner Verwandten und viele Freunde gehören in das Baufach, und auf Reisen ins Gebirge versäumte ich nie bei den Bergmännern vorzusprechen und ihre Reviere mit zu besuchen. Ich brauche außerdem nicht erst zu erwähnen, in wie viele Berührungen diese Fächer mit dem Forstmanne kommen: Bau- und Bergmann müssen alle Augenblicke im Walde ansprechen, um dieß und jenes zu holen; der Lehrer fürs Forstfach muß sich daher auch mit ihnen bekannt machen.

Trotzdem ist es ein Wagestück, daß ich mich auf alle diese Fächer eingelassen habe. Ich werde aber billige Beurtheiler finden, wie ich glaube,

denn das Geschäft, Alles mit einander zu vergleichen, ist viel zu wichtig, als daß man es von einigen Specialien mehr oder weniger abhängig machen sollte. Die vielen einseitigen Ansichten, welche zu Verwirrungen im Didaktischen geführt haben, sind eben daher gekommen, daß selten Jemand seinen Nebenmann recht ins Auge gefaßt hat. Es gibt Universitätslehrer, welche Forderungen an die Schule machen, ohne zu bedenken, daß diese sie nie erfüllen kann (s. die 3. Frage im ersten Theile), sie haben sich also nicht vergegenwärtigen können, warum diese nicht zu erfüllen sind. Wieder Andere sprechen von dem formalen und idealen Unterricht auf Schulen, sie wollen nichts von Realem; sie bedenken aber nicht (weil sie eben keine ordentlichen Naturforscher sind), daß es ohne Reales nichts Formales gibt, und daß das erstere der Träger des letztern ist. Das, was Langbein (Pädagog. Revue v. J. 1846. Febr. No. 2. S. 90) „die vollständige Durchdringung von Uebung formaler Kraft und Aneignung realen Inhalts" so hübsch als Princip des Realschulunterrichts auffindet, das muß auch in den Gymnasien wahr werden, wenn etwas Ordentliches in den Naturwissenschaften gelernt werden und ein Vortheil den Schülern für ihr künftiges Fach oder überhaupt für das bürgerliche Leben erwachsen soll. Noch Andere machen wieder Vorschläge für Verbesserung des Unterrichts, ohne aber das „Wie" mit zu erörtern. Mit bloßen aphoristischen Vorschlägen ist uns aber gar nicht gedient. Die Erfindung eines neuen Stundenplans für die Classen, die neuen Vorschläge für Vorlesungen und deren gründliche Durchführung u. s. f. vermehren, wenn sie so nackt und in kurzen Sätzen da stehen, ganz unnütz die Menge schon vorhandener alter Theorien. Wie hier der Unterricht ertheilt werden muß, um welche Materialien er sich dreht, welche Hülfsmittel aus Sammlungen, Versuchen, Abbildungen er hinzuziehen muß, wie man dabei auf Selbstthätigkeit der Zuhörer zu rechnen hat, und dergleichen mehr, das muß ausführlich besprochen werden.

Ich glaube nun hinreichend angedeutet zu haben, wie der Gegenstand nach meiner Ansicht behandelt werden muß, und ich kann nun wohl zur Uebersicht der einzelnen Abtheilungen übergehen, in die mein Buch zerfällt; ich gebe also ausnahmsweise hier den Inhalt zum Schlusse.

Erster Theil.

Der naturwissenschaftliche Unterricht als Bildungsmittel für die Jugend.

Erste Frage: Kann man die humanistische Vorbildung, wie sie bisher auf allen gemäßigten Gymnasien* bestand, zu Gunsten der exacten Wissenschaften verkürzen?

Zweite Frage: Müssen die Naturwissenschaften als Bildungsmittel für den Gesammtunterricht aufgenommen werden, und nach welcher Ansicht ist dieser Unterricht zu leiten?

Erste Untersuchung: über die Berechtigung der Naturwissenschaften als Bildungsmittel.

* Ich spreche hier nur von den Gymnasien, weil in den Gewerb- und höhern Bürgerschulen kein Wettstreit zwischen Humanitäts- und exacten Wissenschaften besteht.

Zweite Unterſuchung: Umfang des Unterrichtes, Zergliederu
und Progreſſion desſelben, nebſt der Methode im Einzelnen.

A. Botanik. Erſter Curſus: terminologiſch-deſcriptiver. (Unt
Quarta. Sommer) Zweiter Curſus: ſyſtematiſcher. (Unter-S
cunda. Sommer.). Dritter Curſus: phytonomiſcher. (Ober-S
cunda. Sommer.)

B. Zoologie. Erſter Curſus: entomologiſcher. (Ober-Quar
Sommer.) Zweiter Curſus: ornithologiſcher. (Unter-Tertia. W
ter.) Dritter Curſus: maſtologiſcher, herpetologiſcher und ichth
logiſcher. (Ober-Quarta. Winter.) Vierter Curſus: Krebſe, Sp
nen, Ringwürmer, niedere Thiere. (Unter-Tertia. Somme
Fünfter Curſus: zoonomiſcher. (Unter-Secunda. Winter.)

C. Mineralogie. Erſter und zweiter Curſus: oryktognoſtiſch- u
geognoſtiſch-deſcriptiver (Unter-Quarta. Winter) und kryſtal
graphiſcher. (Prima. Dritter Curſus.) Dritter Curſus: chemiſ
diagnoſtiſcher und ſyſtematiſcher. (Ober-Secunda. Winter.) Vier
Curſus: geologiſcher. (Prima. Vierter Curſus.)

D. Chemie in einem Curſus. (Ober-Tertia. Winter.)

E. Phyſik in einem Curſus. (Ober-Tertia. Sommer.)

F. Mathematik, Geographie und Phyſik des Himmel
Ein Curſus. (Prima. Erſter Curſus.)

G. Phyſikaliſche Geographie in einem Curſus. (Prim
Zweiter Curſus.)

H. Zeichnenkunſt in einem Curſus (durch alle Claſſen).

Dritte Unterſuchung: über Vertheilung der Schüler, Lehrer u
Lehrgegenſtände auf die Claſſen, allgemeine Methode und Büch
apparat.

Dritte Frage: Kann der naturwiſſenſchaftliche Unterricht, wie er bi
her auf höhern Lehranſtalten beſtand, durch den Gymnaſialunterri
entbehrlich gemacht oder weſentlich verändert werden?

Zweiter Theil.

Der naturwiſſenſchaftliche Unterricht als Förderungsmittel der Fachſtudi
und als Mittel zur Erweiterung des menſchlichen Wiſſens überhaupt
(Autodidaktie).

Erſter Abſchnitt.

Von der allgemeinen Behandlung der Naturwiſſenſchaften.

Zweiter Abſchnitt.

Von den einzelnen naturwiſſenſchaftlichen Fächern.

Erſte Hülfswiſſenſchaft: Botanik.

Erſte Abtheilung: Specielle Botanik.

I. Forſtliche* Botanik. Erſte Vorleſung: Botanik der nutzbar
Hölzer. Zweite Vorleſung: Botanik der Forſtunkräuter u
der Bodengewächſe.

---

* Die als „forſtliche“ bezeichneten Vorleſungen halte ich ſeit 19 Jahren a
der preußiſchen höhern Forſtlehranſtalt und dazu noch allgemeine Botanik, Phytonom
Xylologie, Anleitung zum Beſtimmen, allgemeine Entomologie, Säugethiere ꝛc., Ara

II. Landwirthschaftliche Botanik. Erste Vorlesung: Botanik der landwirthschaftlichen Culturgewächse. Zweite Vorlesung: Botanik der landwirthschaftlichen Unkräuter.

III. Gärtnerische Botanik. Erste Vorlesung: Botanik der gärtnerischen Culturgewächse. Zweite Vorlesung: Botanik der gärtnerischen Unkräuter.

IV. Bauliche Botanik.

V. Medicinische und pharmaceutische Botanik.

VI. Forstologische Botanik.

Zweite Abtheilung: Allgemeine Botanik. (Eine Vorlesung als Einzeln-Vorlesungen: Phytonomie, Xylologie, Anleitung zum Selbststudium der Botanik.

Zweite Hülfswissenschaft: Zoologie.

Erste zoologische Disciplin: Entomologie.

Erste Abtheilung: Specielle Entomologie.

I. Forstliche Entomologie. (Eine Vorlesung.)

II. Gärtnerische " " "

III. Landwirthsch. " " "

IV. Medicinische " (mit der übrigen Zoologie zus.)

Zweite Abtheilung: Allgemeine Entomologie. (Eine Vorlesung.) Anleitung zum Selbststudium der Entomologie.

Zweite zoologische Disciplin: Ornithologie.

Erste Abtheilung: Specielle Ornithologie.

I. Forst- und Jagd-Ornithologie. (Eine Vorlesung.)

II. III. Gärtnerische und landwirthschaftliche Ornithologie. (Eine Vorlesung.)

IV. Medicinische Ornithologie (mit der übrigen Zoologie zusammen).

Zweite Abtheilung: Allgemeine Ornithologie. (Eine Vorlesung.) Anleitung zum Selbststudium der Ornithologie.

Dritte zoologische Disciplin: Säugethiere, Amphibien, Fische. (Eine Vorlesung.)

Vierte zoologische Disciplin: Arachniden — Crustaceen, Anneliden und niedere Thiere. (Eine Vorlesung.)*

Dritte Hülfswissenschaft: Mineralogie.

Erste mineralogische Disciplin: Oryktognosie. (Eine Vorlesung.)

Erste Abtheilung: Allgemeine Oryktognosie.

Zweite " Specielle "

---

niden ꝛc. und Naturlehre, im Ganzen also 14 verschiedene Vorlesungen. Diese Theilung hat den Vortheil, daß die Vorlesungen gleichmäßig und den Jahreszeiten angemessen auf alle Semester vertheilt werden können. Darüber, wie über alle ähnlichen Einrichtungen, wird der Text meines Buches ausführlich Rechenschaft geben.

* Sie würden in keiner Facultät eine Vorlesung ganz ausfüllen, auch wenn sie nur einstündig wäre, wenn man sie nicht als Vorbereitungswissenschaft für Geognosie und Paläontologie ansähe. Da letztere aber für Bodenkunde und auch für architektonische Geognosie, vor allem für Bergwissenschaft unentbehrlich sind, so durfte auch die zoologische Disciplin hier nicht fehlen.

I. Forſtliche Oryktognoſie.
II. III. Garten- und landwirthſchaftliche Oryktognoſie.
IV. Mediciniſch-pharmaceutiſche Oryktognoſie.
V. Toxikologiſche Oryktognoſie.
VI. Bergmänniſche "
VII. Baumänniſche "

Zweite mineralogiſche Disciplin: Geognoſie. (Eine Vorleſung.)
Erſte Abtheilung: Allgemeine Geognoſie. } (Beide eine Vorleſung.)
Zweite " Specielle "

I. Forſtliche Geognoſie.
II. Landwirthſchaftliche Geognoſie.
III. Gärtneriſche "
IV. Bergmänniſche "
V. Bauliche " (mit der Orykt. zuſammen.)
VI. Mediciniſche " " " " "

Vierte Hülfswiſſenſchaft: Naturlehre, Phyſik und Chemie können vereinigt vorgetragen werden, nur die Bergwiſſenſchaft verlangt eine Trennung beider, da jede einzelne für jene eine große praktiſche Bedeutung hat. Auch der Pharmacent muß Chemie (theoretiſche wie praktiſche) geſondert treiben, der Arzt aber kann eine mediciniſche oder pharmakologiſche Chemie hören, zu welcher der dynamiſche Theil der Phyſik die Einleitung bildet. Die Pharmakologie würde ſich alſo aus dieſer und aus den Vorleſungen der drei Reiche zuſammen ſetzen laſſen. Pharmakodynamik kann man kaum mehr eine naturhiſtoriſche Hülfswiſſenſchaft nennen; ſie iſt eine rein ärztliche und würde ſo gut wie Pathologie, Therapie, Semiotik u. ſ. f. der mediciniſchen Encyklopädie zu überweiſen ſein. Dasſelbe gilt von Diätetik und Heilquellen und Bädern.

Dritter Abſchnitt.

Abbildungen, als Hülfsmittel beim naturwiſſenſchaftlichen Unterricht (Geſchicklichkeit, die ſich der Lehrer erwerben muß, auf Papier und an der Tafel zu zeichnen).

Vierter Abſchnitt.

Sammlungen, als Unterrichtsmittel.

Fünfter Abſchnitt.

Reiſen, als Unterrichtsmittel.

Dritter Theil.

Prüfungen in den Naturwiſſenſchaften (dazu mehrere Beilagen mit Regulativen für die Prüfungsnormen, für forſtliche, ökonomiſche, gärtneriſche und mediciniſche Examina).

Erſte Abtheilung der Pädagogiſchen Revue.

Nro. 4 u. 5. April u. Mai 1849.

I. Abhandlungen.

Das Schulleben.

Von C. G. Scheibert.

In meinem Werke: das Weſen und die Stellung der höheren Bürgerſchule; Reimer, Berlin 1848, handelt ein Theil, pag. 248—342, über das Schulleben, und es iſt die Aufſtellung und Organiſation deſſelben lediglich aus dem Weſen der höheren Bürgerſchule entwickelt und begründet. Der Inhalt darf bei den Leſern der Revue als bekannt vorausgeſetzt werden. Freunde wie Gegner haben ſich öfters darüber ausgeſprochen, daß ein ſolches Schulleben nicht bloß für die höheren Bürgerſchulen, ſondern nicht minder für die Gymnaſien, ja für alle diejenigen Schulen nothwendig oder doch wünſchenswerth ſei, welche als Schulen eine erziehende Aufgabe zu löſen hätten oder doch löſen ſollten. Es ließe ſich leicht hinzuſetzen, daß bisher jede Schule, welche nicht ganz abgeſtorben iſt, immer noch Etwas der Art gehabt habe. Um nun ähnlichen Entgegnungen auszuweichen, wird es gut ſein, für diejenigen Didaktiker, welche ſich für die Pädagogik auch noch intereſſiren, eine tiefere Begründung des in dem Werke geforderten und dargelegten Schullebens zu geben.

Die meiſten Werke der Pädagogik faſſen die rein geiſtige Entwicklung des Menſchen ins Auge, und wenn man nach ihnen unterrichten wollte, ſo würde je ein Knabe auch je einen Lehrer und der Jüngling noch mehrere Lehrer verlangen, ſo wie etwa Fürſtenſöhne erzogen werden. Je philoſophiſcher die Verfaſſer gebildet ſind und je tiefer ſie ihre Anſichten begründen, deſto mehr ſind ſie aus dem Gebiete der Schule herausgetreten, deſto vereinzelter ſteht ihr zu erziehender Jüngling da. Hieraus erklärt ſich ganz einfach, warum die wiſſenſchaftliche Pädagogik die praktiſche in den Schulen ſo gar wenig gefördert hat und man begreift

daraus, warum die rechten Didaktiker faſt gar keine Pädagogik, ſondern lieber fruchtbarere Studien vornehmen. Die Werke dagegen, welche den Empirikern ihren Urſprung verdanken, und deren ſind die meiſten, haben wohl hin und wieder Blicke in das Gemeindeleben einer Schule gethan, aber ſie ſprechen dann darüber nur mit einigen nützlichen Winken und Vorſchlägen, deren tiefere Begründung ſie als werthlos und nur durch Erfahrung zu erhärten ausgeben. Jene Nichtberückſichtigung wie dieſe beiläufige Abfertigung kann nur daraus erklärt werden, daß man die Bedeutung der Schule als einer Gemeinſamkeit nicht würdigte, oder überhaupt das Weſen der Schule nicht verſtand oder nicht beachtete. Nach der Litteratur im Großen und Ganzen erſcheint die Schule nur als ein leidiges Auskunftsmittel, zum wohlfeilern Unterrichte der Kinder und zu einer Sicherung des Zieles zu gelangen, welches man etwa mit dem Kinde hat, da ja nicht jeder Vater ſich einen Lehrer für die Kinder halten und, falls er es könnte, nicht auch noch die Thätigkeit des Lehrers beaufſichtigen und regeln kann. Das iſt nun nicht ſo. Die Schule im Staate iſt ebenſo ein organiſches Product wie die Kirche — Kirchengemeinſchaft —, die Dorfgemeinde, die Innung, die kaufmänniſche Corporation ꝛc. Die Kindesnatur und die Kindesentwicklung drängt eben ſo mächtig nach dieſer Jugendvereinigung, die eben in der Schule zu einer höheren und geiſtigen verklärt wird, wie die Natur der Erwachſenen zur Verbindung der Stammes- und Standesgenoſſen drängt. Dem Kinde wird das Haus bald zu enge und nur künſtliche Umzäunung kann es in demſelben halten, nur das Abſperren von ſolcher Jugendvereinigung und die Zurückhaltung von dem Genuſſe und den Freuden ſolcher Gemeinſchaft vermag es, in dem Kinde dieſen ganz natürlichen Trieb zu erſticken. Jede Hausmutter fühlt es, wann die Zeit des Schulengehens für ein Kind gekommen. Das kann auch nicht auffallen, denn derſelbe Trieb, welcher Dörfer gründet und Städte baut und Staaten bildet, derſelbe menſchliche Trieb iſt ja ſchon in dem Kinde. Mögen Lehrer, welche zugleich Familienväter ſind, hiebei einen Blick in die Kinderſtube thun, nur daran denken, daß das ſchönſte Spielzeug, die liebſte Beſchäftigung den Knaben nicht mehr in der Stube hält, wenn er die Stimme des Genoſſen vernimmt, mit dem er einige Mal gemeinſam ſpielte. Staaten ſind nicht Producte der Noth, ſie ſind organiſche Producte der geiſtigen Natur des Menſchen, und ſo ſind die Schulen auch nicht blos Nothſtälle, welche man für diejenigen Kinder baute, die nicht einen eigenen Lehrer bezahlen können, ſondern ſie ſind öffentliche Zugeſtändniſſe an die vollkommen berechtigte Forderung der Kindesnatur. Die tiefere Begründung dieſer Erſcheinung muß den Philoſophen vom Fache über

lassen bleiben, doch einen Schritt zurück darf die Revue wohl thun. Der Neid des Kindes und die sich in ihm aussprechende Habsucht oder Besitzsucht ruht auf dem Gefühle des Mangels und der Unzulänglichkeit des eigenen Vermögens. Dieß dunkle Gefühl der Unzulänglichkeit oder Unvollkommenheit neben der eben so bestimmten, dem Kinde inwohnenden Sehnsucht nach einer allseitigern Vollendung — es fühlt eben Kräfte sich nach allen Richtungen regen, die sich als unwiderstehlicher Nachahmungstrieb offen darlegen —, diese dunkeln Impulse seiner inneren Natur führen das Kind zum Genossen, um sich in dessen Wesen ergänzt und so gleichsam befriedigt zu sehen. Die Lust in dieser Genossenschaft besteht lediglich in dem befriedigenden Gefühle der gegenseitigen Ergänzung. Mögen die Pädagogen nur auf die Spielplätze und auf die von Kindern belebten Plätze und Straßen blicken und hier weiter den angedeuteten Gedanken verfolgen, er wird ihnen den Schlüssel bieten für viele wunderliche Erscheinungen, über das Fortgerissenwerden der stillen Knaben, über Ermuthigung der Feigen, über Unternehmungsgeist der Zaghaften, über Gesprächigkeit der Schweigsamen, über Schweigen der sonst Kecken ꝛc. Mit diesem Schlüssel werden sie sich aber auch das Geheimniß öffnen, welches die Schule als eine naturwüchsige Knospe an dem Lebensbaume der staatlich geordneten Menschheit treibt. Die Kinder würden sich selber Schulen — freilich in ihrer Art — machen, wenn sie nicht schon da wären, und Kinder spielen gerne und am liebsten Schule, wenn nicht die Schule sich selber schon in den Kindern ertödtet hat.

Die Kindeswelt benutzt und nutzt die Schule aber auch, wie es diesem Naturtriebe, der die Schulen schuf, gemäß ist. Das Eine lernt vom Andern, freilich nicht das A B C, sondern allerhand Gutes und Uebles, und das Eine nimmt vom Andern an allerhand gute und böse Gewohnheiten. Was dieser und jener seiner Genossen gethan, gesprochen und verbrochen habe, das berichtet das Kind seiner Mutter als die wichtigsten Schulerlebnisse, die Mappe dieses und die Mütze jenes entzündet den innigsten Wunsch nach gleichem Besitze, und die Erlebnisse dieses und die Freuden und Genüsse jenes Mitschülers sind Großthaten, von denen das Kind gerne zu Hause erzählt, wie wenn es schon selber daran Theil gehabt; was diesem oder jenem Mitschüler in und außer der Schule widerfahren, hat ein Interesse und erscheint nicht selten als ein Schulerlebniß. Doch genug schon für die Pädagogen, welche sich einmal in einer Kinderschule mit offenen Augen ergingen und mit dem Kinde dann nach Hause gingen. Sie werden dann schon beobachtet und vernommen haben, daß nicht die Buchwelt das Kind in die Schule lockte, sondern der Trieb nach Genossenschaft, daß nicht vom A B C die Seele

erfüllt wird, sondern vom lebendigen Lebensbuche der Genossen, daß
die Fibel speiset, sondern der geöffnete Lebensgarten ihrer Mitsch
Wahrhaft winzig und verschwindend erscheint das Lehrergebniß der S
stunden gegen die Fülle von Anschauungen und Beobachtungen und
fahrungen, welche das Kind aus dem Zusammensein mit den Gen
sich gewann. Ja die wahrhaft lernbegierigen Kinder, welche kein e
oder ästhetischer Vater in die Buchstabenwelt gebannt hat, scheinen
Schule als einen großen Klatschherd anzusehen, auf dem jeder Ge
das seit gestern Nachmittag von 4 Uhr Erlebte darzubringen hat.
nutzt denn der Erfahrung nach das Kind die Schule in dem Sinne
dem Triebe gemäß, von welchem es in dieselbe hinein gerufen oder hi
gedrängt wurde; es ergänzt seine Erfahrungen, seine Erkenntnisse,
Beobachtungen, seine Freuden und Genüsse durch die Mittheilungen
Genossen, und das unverdorbene Kind schmeckt die Freuden und ge
die Groß- und Heldenthaten irgend eines seiner Mitschüler ganz
Mit dem Eintritte in die Schule tritt das frische Kind aus dem Ha
und die Angelegenheiten seiner Mitschüler erscheinen ihm wichtiger
die seiner Geschwister. Wenn ein Genosse es zum Spiele abholt, so sch
ihm seine Bitte um Erlaubniß beim Vater schon halb gerechtfertigt; w
ein Genosse einen Dienst von ihm verlangt, so scheint ihm sein Wegblei
über die erlaubte Stunde hinaus hinlänglich entschuldigt. Was die A
schüler sagten, wenn sie urtheilten, was sie verdammten, worüber
spotteten, was sie lobten ꝛc., das sind für den Schüler lauter Weisun
denen er sich gerne fügt, auf deren Gewichtigkeit er sich der Mu
gegenüber als beste und nach seiner Meinung unwiderlegliche Grü
stützt. So faßt das Kind die Schule auf und so versteht es dieselbe.
Lehrwelt hat vielerlei pädagogische und didaktische Künste erfin
müssen, der Jugend statt des Fleisches in der Schule den Stein und
Buchdruckerschwärze annehmlich zu machen. Die Schule isolirt, s
Kalisch, und man darf hinzusetzen, durch dieses Streben nach Isolir
setzt sich die Schule mit sich selber in Widerspruch und hebt ihre eige
Natur auf.

Nicht aber bloß die Kindeswelt, sondern auch die Knaben u
Jünglinge retten sich und bergen sich von ihrer Schule so viel
möglich zum Trotze der besten Pädagogen, und da das Eigenthum
Jugend an der Schule in dunkeln Winkeln verborgen und versteckt w
den muß vor dem Lichte der isolirenden Pädagogen, so verkommt vie
und verstockt und verrottet und verbreitet dann übeln Geruch, wenn
ans Tageslicht kommt. Das Abschreibenlassen, das Vorsagen, das Leugn
zu Gunsten des angeklagten und beschuldigten Mitschülers, das Mur

auch wohl Schurren der Classe, wenn ein Schüler gestraft wird, Straßenkämpfe der Schuljugend verschiedener Schulen und die Classen- kämpfe in großen Schulen und der Classentik und das alles, was mit zusammenhängt an Aus- und Mißgeburten, der Oppositionsgeist gen die Lehrer und die unsittliche Freude, dieselben getäuscht zu haben ꝛc., diese unbesiegbaren Lehrerfeinde stammen aus derselben Knospe, aus welcher die Schule als Blatt hervortritt, oder, sagen wir lieber, wurzelt in den Eigensten der Schule, in dem nämlich, was die Schule hervor- treiben läßt, in dem Streben nach Gemeinsamkeit, in der Befriedigung dieß natürlichen Strebens und in dem Genusse, der in dieser Befriedigung liegt. Der Kampf der Classe gegen den Lehrer, der Schule gegen das Lehrercollegium, des Schülergeistes gegen den der Lehrer tritt am meisten hervor, wo der Schultaktik das divide et impera so recht gelungen ist, wo die Isolirung und die Unterdrückung des Gemeingeistes als ein höch- ster Triumph der ernsten Schulzucht gefeiert wird. Doch da sich das menschliche Bedürfniß nie unterdrücken läßt, so sieht der Schüler bald die Schule als einen Nothstall an, in den er so und so viel Stunden ein- gesperrt wird, in welchem er aber doch Gelegenheit findet zur Bildung von Genossenschaften, um mit dieser auf fremdem und unreinem und auch unsittlichem Boden dem Triebe der Natur Genüge zu thun, wofür die Schule keinen Raum hatte, den sie verkommen ließ aus Mangel an Pflege, oder den sie wohl gar unterdrückte. Nur ächte Philisternaturen in der Jugend und die weisheitsvollen Parteilosen, welche als Strohmänner über allen Parteien ihrer Genossen stehen, nur solche Naturen gehen mit Befriedigung durch die öden Schulräume, in denen der hungrige Geist der Gemeinsamkeit in allerhand Mißgestalten umher spuckt, und rühmen sich hernach am Philistertische ihrer Nüchternheit. Wem diese Schilderungen übertrieben vorkommen, der horche doch einmal den Erzählungen der Greise und der Männer, wenn das Gespräch auf das Schulleben zurückführt; er wird hören, daß das Bleibende, das Herz und Gemüth auch im Alter noch Nährende, die Fahrten und Fata mit den Genossen und in der Genossenschaft waren, daß die hergebrachte Redensart von den schönsten Jahren der Jugend in der Befriedigung dieses Gemeinsamkeitstriebes ge- funden wird. Wenn die Pädagogik dieß Moment nicht bisher so gänzlich übersehen, ja diesen wesentlichen Kern der Schule verdorren gemacht hätte durch den Brennspiegel einer rein geistigen oder Verstandesbildung, so würden viele trübselige Erscheinungen auf dem Gebiete der Schule gar keine Stätte finden und man würde nicht die Anbahnung eines Schul- lebens, wie solches in dem gedachten Werke vorgedeutet ist, als ein fremdartiges Element begrüßen, für welches der Lehrer erst eine besondere

Begeiſterung bedürfte, was manche wohl gar — man ſollte es kaum glauben — für ein Erwecken der Kloſterſchulen oder der ſogenannten geſchloſſenen Anſtalten halten wollen. Sollten die Pädagogen aber noch nicht überzeugt worden ſein, daß dieſer unterdrückte Gemeingeiſt in den Schulen das Unterbinden einer blutreichen Lebensader ſei, ſo will ich ſie in ein Directorengeheimniß einführen, was für die Behauptung deutlich genug ſpricht. In höheren Bürgerſchulen iſt es ſchwer, einen Knaben los zu werden, wenn der Knabe nicht will. Gelingt es den Lehrern und dem Director, ihn aller Genoſſen zu berauben, ſo daß der Knabe ſich iſolirt fühlt, alsbald wiſſen ſeine Eltern, eine Stelle für ihn zu finden.

Doch nicht bloß nach dieſer ausweichenden und fehlerhaften Seite hin gibt ſich dieſes Weſen des Gemeinſinnes in den Schulen kund, ſondern auch in dem edlern Sinne zehrt der Jüngling fort und fort, wie das Kind zu zehren begann. Der ganze Unterricht kann für einen Knaben und Jüngling in einer ſolchen Vortrefflichkeit gehandhabt werden, daß keine Schule ein Gleiches bieten kann; aber die Schulbildung fehlt jenem jungen Menſchen doch und läßt ſich durch keine Formen des Unterrichts erſetzen, und zwar darum nicht, weil ein großer Theil des Bildenden in den Schulen als Schulen nicht in dem Unterrichtsſtoffe, nicht in der Methode, nicht in dem Fleiße und in der Aufmerkſamkeit, ſondern in dem Zehren aus der Gemeinſamkeit liegt. Der Gewinn aus der Schule iſt nicht etwa, wie man vermeinen möchte, die Gewöhnung zum Umgange mit Vielen, die Abſchleifung der Ecken in dem Verkehr mit den Vielen, die Ausübung eines ſtrengen Gehorſams, den das Zuſammenleben bedingt, oder die durch das Beiſpiel angeſpornte und ſo geſteigerte Thatkraft, nein der Gewinn iſt ein innerlicher, realer, erfüllender und ſomit nährender. Es ſteht der Knabe und Jüngling in ſeiner jugendlichen Mitwelt, wenn ſich in ihr eine wirkliche Gemeinſamkeit entwickelt, wie eine junge Pflanze die mit Wurzelfaſern und Blätterporen den Nahrungsſtoff und die befruchtende Feuchtigkeit und die luftigen Beſtandtheile zu ſeiner Nahrung ſich aus dem Boden und dem Walde der Gemeinſamkeit auffaugt. Was jeder Einzelne ſeiner Genoſſen geworden im Guten wie im Böſen, was jeder Einzelne erſtrebte und vermochte, welche Kraft und Ohnmacht verräth, welche Selbſtüberwindung und welche feige Unterwerfung jeder Einzelne gezeigt hat oder zu beweiſen fähig iſt, das liegt wie ein aufgeſchlagenes Buch vor jedem Genoſſen und jeder lieſt ſich ſeine Text ſelber heraus. Das Edle, Hohe, Unedle und Gemeine, das Tiefe die Wärme, das Flache und die Kälte, kurz was alles in den einzelnen Familien der Schulgenoſſen genährt und gepflegt worden, das bringen die Schüler gleichſam verarbeitet für ihre Genoſſen mit in dieſe Gemein

samkeit, und diese Genossen greifen dann nur zu und nähren sich daran mit. Wissen doch die Schulmänner nur zu gut, wie wenige Schüler nach Art des Sauerteiges eine ganze Schulclasse bessern und verschlechtern können. Es empfangen alle Genossen derselben Schulgemeinde gleichsam von jedem Familienherde einen Trunk, und zwar mundrecht gemacht oder kredenzt durch den Cameraden. Aber selbst die ächt geistige Nahrung, die von dem Lehrer an dem Schulstoffe auf die Jugendgeister überströmen soll, bedarf noch einer solchen Verarbeitung in der Gemeinsamkeit. Der Hauslehrer kann aus seinen Schülern Nachäffer seiner eigenen Persönlichkeit ziehen; das wird die Schule nie vermögen, wenn sie nicht wirklich ihr Isolirungs- und Todtschlagswerk ganz vollbracht hat. Jeder Schüler wird den bestimmten Lehrer und sein Lehren und seine Aeußerungen und seine Stimmungen ꝛc. anders auffassen, jeder wird diese Gaben, die von des Herrn Tische als die ächten Brosamen fallen, anders verarbeiten und wird des Lehrers Geist mit dem seinen assimiliren und dann eben seinen Genossen dieses sein geistiges Capital, was er im Jugendsinne geprägt hat, zur Beschauung und Aufnahme darbringen. Darum merken die Eltern alsbald eine große Veränderung, Erfüllung, Erschließung und Erweiterung des Knaben- und Jünglingsgeistes, wenn er aus der Schulstube des Hauslehrers hinein in die öffentliche Schule getreten ist, darum haben die auf dem Lande wohnenden Eltern Recht, wenn sie auf die heutigen Schulzeugnisse, die immer vom Lernen der Schulgegenstände reden und Mangel an Fortschritt rügen, eben nicht so gar viel geben, da sie besser wissen als die Lehrer, was alles ihr Sohn in der Schule ohne Zuthun der Lehrer gewonnen hat und täglich gewinnt. Nur wenigen Schulen gelingt es, den Geist der Gemeinsamkeit oder das Schulleben so weit zu ersticken, daß so gut wie gar nichts der Art von Bildendem in ihr bleibt; indessen in einem solchen Falle weiß auch die Jugend wie alle Unterthanen, denen ihre natürlichen Rechte geschmälert werden, sich ihr natürliches Recht zu schaffen und aus den Elementen der Schule in den Kneipen und Bierstuben oder sonst wo sich diejenigen Kreise von Genossen zu bilden, welche der innern, höhern oder niedern Richtung des Anregers die entsprechendsten erscheinen. In den recht großen Städten mag es auch wohl noch andere Mittel geben, diesen eigentlichen Schulgeist mit einem andern zu verdrängen, doch von ihnen kann man und wird man auch wohl schwerlich Schulpädagogik lernen wollen.

Wenn nun hiemit aufgewiesen sein dürfte, daß die Schulen wirklich nicht bloß auf dem reinen Bedürfniß nach Unterricht wurzeln, sondern aus dem Triebe nach allseitiger menschlicher Entwickelung, welche jede Isolirung als eine Verschrumpfung des Daseins bekämpft, hervorgehen,

so ist es denn auch eine wahrhaft unnatürliche Gestaltung des gesammt
Schulwesens, wenn man es auf das bloße Lehrgebiet einschränken w
und mit Lehren und nur mit Lehren und Unterrichten ihre Aufgabe a
und erfüllen zu können vermeint. Belehrt und gelehrt kann auch
einzelne Knabe werden und zwar viel vollkommener und gründlicher,
es in der größern Gemeinschaft geschehen kann, aber er kann nicht
schult werden, weil dazu eine Schule und ein Schulbesuch gehört. We
es keinem aufmerksamen Schulmanne entgangen sein kann, daß
eigentlichen Schulvergehungen und Schulkämpfe alle ihre Quelle in d
natürlichen, aber von den Schulen und Lehrern nicht genährten, o
nicht richtig geleiteten, oder gar unterdrückten und verdrängten Gemeins
haben; wenn es nachgewiesen ist, daß eben in der Gemeinsamkeit d
Schullebens eine reiche Quelle der Bildung strömt, welche durch k
Unterrichten ersetzt werden kann, so ist damit der Nachweis geliefert, d
das Schulleben nicht etwa ein neuer Appendix an die Schulen ist,
als eine Absonderlichkeit hingestellt worden, sondern daß das Schulle
als ein wesentlicher, ja als der eigenste Theil der Schule auftreten m
Mit ihm beginnt die Schule erst als Schule, ohne dasselbe geräth
mit sich selbst in den Widerspruch, daß sie den jungen Geist an d
reichlich fließenden Strom der Gemeinsamkeit hinführt, aber aus demselb
zu trinken ihm nicht erlaubt. Durch das Schulleben wird die Schule d
erweiterte Haus, ohne dasselbe bleibt sie die ungeordnete Vorrathskamm
vieler Schlechtigkeiten, Unarten wie auch Tugenden und Musterbeispi
aus der jeder Schüler Gutes oder Schlechtes mit nach Hause nim
In dem Schulleben zeigt sich und construirt sich allein die erziehe
Aufgabe der Schule, in ihm wird die Schule Ergänzung des Hau
und erhält mit ihm eine unbestrittene Mission und ein nie zu bestellend
und vollkommen abzugrenzendes Feld der Schulzucht; ohne das Sch
leben muß die Schulzucht zur leidigen Nothwehr herabsinken, und
Conflict zwischen Schule und Haus ist ein untilgbarer. Nur in d
Schulleben beruht die berechtigte Forderung, daß der Schule eine väl
liche Gewalt eingeräumt werden muß, ohne ein solches ist die Straf
rechtigkeit und Zuchtgerechtigkeit ein rein staatliches, aber nicht mehr
ziehendes Moment. Es können diese Gedanken für dießmal nicht wei
verfolgt werden; aber wer an unsere Cadettenhäuser und deren Einri
tungen denkt, wo die Lehrer auf das reine Lehrgebiet angewiesen sin
wer eine Anschauung von den französischen Schulen hat, in denen m
eben nur noch unterrichtet, der wird Belege für diese Andeutungen gen
haben und leicht selber die Betrachtungen weiter führen können.

Man wird und muß fragen, wie man doch so lange ein solch

Schulleben habe unangebaut liegen lassen können, wenn es doch so sehr zu dem Eigensten der Schule gehöre. Darauf ist die Antwort freilich nicht bestimmt zu geben, da gar zu viele Ursachen mitgewirkt haben. Classenabtheilungen in den Schulen, Eintheilung der Schulthätigkeit nach Stunden, Anstellung der Lehrer für eine bestimmte Anzahl von Lehrstunden, Prüfungen und Schätzungen der Schulen nur nach dem Lehrergebniß, Einschränkung der Disciplinar- und Zuchtgewalt der Schulen, Schwierigkeit der Herrschaft über den sich in der Schule erzeugenden Gemeinsinn, das kampfertige Auftreten desselben gegen Lehrerauctorität bei vermeintlicher oder wirklicher Verletzung des Rechtes des Schülers, die Gefährlichkeit desselben bei irriger und falscher Richtung desselben, die Beanspruchung einer gewissen Selbständigkeit im Gegensatze und Widerspruche mit dem unerläßlichen und unbedingten Gehorsam, das Streben der Zucht und der Erziehung nach möglichster Individualisirung, die Forderung, jeden Schüler nach seiner Individualität zu behandeln: alle diese Momente haben zusammen gewirkt, das Schulleben ganz zurückzudrängen, und bis auf die nie zu vernichtenden Verkrüppelungen desselben, wie sie sich in allen Schulen als Mißgestalten wieder finden, einschrumpfen zu lassen. Neben diesen Ursachen traten aber auch noch tiefer liegende auf, und zwar gehören dahin die Sucht der Lehrer, die Gelehrten zu spielen und auf dem Felde der Wissenschaften sich zu ergehen und so den praktischen Beruf in den Hintergrund zu stellen. Ebenso hat die ganze Richtung und Entwickelung des Staatslebens in Deutschland seit der Reformation nach einer Isolirung hingearbeitet und den Gemein- oder Gemeindesinn des Volkes in dem Behördengeiste aufgehoben oder doch sehr abgeschwächt. Die an den Geist der Jugend gesteigerten Ansprüche haben in dem letzten Jahrhundert nach und nach sogar den Raum für ein solches Schulleben so beengt, daß man für dasselbe wirklich keine Stätte mehr fand, und man hat sich an diese Einengung so gewöhnt, daß man die Zeit und Kraft, welche etwa die Schule für ein solches Schulleben in Anspruch nehmen könnte, als verschwendet und der eigentlichen Hauptaufgabe der Schule entzogen ansieht, und die Lehrer haben sich von dieser Seite der Schule so entwöhnt, daß sie dieser Forderung — das Schulleben anzubauen und zu leiten — gar keine Berechtigung zugestehen, sondern es höchstens als Befriedigung der Lieblingsneigungen einzelner Lehrer dulden mögen. Wenn man in diesen Zuständen und Ansichten über das Schulleben nun aber etwa den Beleg finden wollte, daß dasselbe nicht wesentlich zur Schule gehöre, weil der Mangel desselben nicht entbehrt werde und weil man keine Sehnsucht darnach habe, so wäre darauf nur zu erwiedern, daß sich ja manche Menschen

auf einer beſondern Bildungshöhe glauben, weil ſie das religiöſe Bedürfniß aus ganz unterlaſſener Pflege desſelben nicht mehr haben.

Es ſei hier noch der Einwendung begegnet, welche vermeinen möchte, da der Geiſt der Gemeinſamkeit ein eigenſter der Schule ſei, ſo bedürfe er keiner Pflege aus der Hand der Lehrer, ſondern werde ſich von ſelbſt nähren. In demſelben Sinne könnte man auch ſagen, es bedürfe der Menſch gar keiner Unterweiſung in der Naturgeſchichte, da er ja mit ſeinem Geiſte mitten in der Natur ſteht. Man verwechſelt bei ſolcherlei Einwendungen immer die Entwickelung des einzelnen Menſchen und der einzelnen Generation mit der Entwickelung der Menſchheit. Sie, die Menſchheit als eine Perſon gedacht, entwickelt ſich ohne Unterricht ganz von ſelbſt und iſt und wird ewig ſein ein Autodidakt; aber zu dieſer ihrer Entwickelung gehört, daß ſie jedes Blättchen, was als Kind in die Zeiterſcheinung tritt, mit dem Safte des Geiſtes nährt, den ſie als Menſchheit bereits aus der Natur und Geſchichte herausgezogen und zum Nährſtoffe des Geiſtes verarbeitet hat. Zu dieſer Entwickelung der Menſchheit gehört eben, daß das Kind, was eben wie die ganze Menſchheit nur Anlagen und bildſame Kräfte mit auf die Welt bringt, mittelſt des Unterrichtes den Jahrhundert, ja Jahrtauſend langen Weg der Menſchheit in einigen Jahren ſeiner Jugend durchwandert, damit es, zum Mannesalter gelangt, auf der Höhe der Menſchheit ſeiner Zeit ſtehe und nun an der Entwickelung dieſer Menſchheit weiter arbeite. Der Unterricht, welchen Namen er auch haben, in welcher Form er auch auftreten möge, hat keine andere Aufgabe, als jeden jungen Keim in der Menſchheit, d. h. jedes Kind, in wenigen Jahren zu der Entwickelungshöhe der Menſchheit hinauf zu fördern und in ihm die Kraft zum ſelbſtthätigen Mitarbeiten am weitern Fortſchritt zu ſtärken. Nun beſteht aber die Entwickelung der Menſchheit nicht bloß in dem rein geiſtigen Gebiete, und die Blüthe ihrer Cultur liegt nicht allein auf dem Felde der Aeſthetik oder gar nur der ſogenannten ſchönen Litteratur — wenn man unſere Schulen heute anſieht, ſo ſollte man faſt glauben, als wären alle Producte der Entwickelung der Menſchheit in der ſchönen Litteratur niedergelegt —, ſondern die ſtaatlichen Formen und kirchliche und Gemeinde- und Familiengeſtaltungen, das politiſche, ſociale und kirchliche Leben, Polizei und Heerverfaſſung, Geſetzgebung und Staatsverwaltung ꝛc., dieß Alles ſind eben ſo gut wie die nationalen Dichtwerke die Producte der Entwickelung der Menſchheit und ſind lebendige Zeugniſſe ihrer Entwickelungsſtufe. Nur die Auffaſſung des Menſchen in ſeiner Vereinzelung und die Richtung der frühern jüngſtvergangenen Zeit nach dieſer Iſolirung hin konnte die Schulen in die einſeitigen Bahnen einlenken, in denen

man sie heute wandeln sieht, und die sie jetzt mit starrem Festhalten vertreten als die einzig richtige Bahn. Man hat aber übersehen, daß die Gesammtheit und die Gemeinschaft auch sich entwickelt und producirt und Gestaltungen schafft, welche eben nur ihr Product sind und nicht von dem Vereinzelten — und möge er der vollendetste sein — geschaffen und ausgedacht werden können; man hat eben nicht wahrgenommen, daß die Gemeinsamkeit ein nothwendiges Accessit der Menschheit ist, daß in ihr ein eigenthümlicher, gleichsam complexer, aber doch einheitlicher Geist sich erzeugt, der als der eigentliche Geist der Menschheit sich fort und fort entwickelt und zu welchem der einzelne Geist des einzelnen Menschen nur als ein integrirendes Theilchen gehört. Die christliche Kirche hat diesen Geist personificirt und wirklich in der Person des heiligen Geistes vor sich. Soll nun das Kind Theil haben an diesem Geistesleben der Menschheit, dann darf es nicht durch die Schule in den engen Kreis des isolirten Geisteslebens gebannt und in dieser engen Bahn die ganze Zeit seiner Jugend geführt und wie ein Füllen an der Allonge herumgetrieben werden. Vielmehr hat die Jugend das Recht, zu fordern, daß es für diesen Geist der Menschheit, der in Kirche und Staat und Gemeinde und Haus sich ausspricht, gereift werde, und die Schulen dürfen sich der Verpflichtung nicht entziehen, sondern müssen diese Seite der Ausbildung des einzelnen Menschengeistes vor allem übernehmen, da sie ja nur in der Gemeinsamkeit, d. h. in den Schulen angebildet werden kann. Die Schule hat diese Pflicht um so mehr, als sie hierin durch kein anderweitiges Unterrichtswesen ersetzt werden kann, ja um so mehr, als sie ihre Existenz und die Berechtigung ihres Seins als Schule nur in dieser Anforderung findet.

So übersieht man von hier aus vollständig, woher in den Zeiten der politischen Aufregungen und in den Augenblicken, wo die Fesseln eines Volkes gesprengt werden und der Mensch aus seiner Isolirung und Vereinzelung heraustritt, woher dann immer der Gedanke von Nationalschulen und National- oder Volkserziehung ꝛc. so mächtig auftaucht. Man fühlt oder erkennt, daß die Jugend in den Geist einer Gemeinsamkeit eingeweiht werden müsse, um sich nicht wie das gegenwärtige Geschlecht vom Rade des Umschwunges umwirbeln zu lassen, ohne zu wissen, wer die treibende Kraft sei, ohne zu erkennen, wohin sie die Einzelnen schleudern werde. Nicht minder leuchtet ein, wie der Staat seiner staatlichen Auflösung entgegen gehen würde, welcher allen Unterricht sich in lauter Privatunterricht auflösen ließe. Man begreift hieraus, warum die Schulen unter Aufsicht des Staates oder der im Staate construirten Gemeinschaften bleiben müssen und nie in die Hände Einzelner übergehen dürfen. Daher der scheele Blick auf Standes- und Gewerbeschulen, welche dem jungen

Bürger die Weihe für eine größere Gemeinſchaft vorenthalten; daher das Bedenken gegen Trennung der Schulen nach beſondern Schulgattungen, weil in derſelben das Princip der Iſolirung an die Spitze geſtellt wird. Schließlich ſei es nun noch erlaubt, auf ein großartiges Beiſpiel hinzuweiſen. Die engliſchen Schulen mit ihrer ſo ſtrengen, klöſterlichen, herben Zucht tragen nicht wenig, ſondern ſehr viel dazu bei, daß ſich in dem Volke ein ſolcher Volksgeiſt ſo kräftig fort und fort entwickelt und zu einer ſo großen Stärke gelangt iſt. In dieſen Schulen, namentlich in den Collegien, iſt dem Geiſte der Gemeinſamkeit für die Jugend vollkommen Rechnung getragen, denn ſie gehört ſich auf Stunden ganz an und macht ſich ihre eigenen Geſetze und Lebens- und Verkehrsinſtitutionen nach eigenem Gutdünken, und regiert ſich innerhalb der ſehr weit gezogenen Schranken ganz ſelbſtändig. Sie, die engliſche Jugend, zieht in dieſer Gemeinſamkeit des Jugendlebens dem künftigen Lord den Nagel aus dem Nacken und macht ihn geſchmeidig und gefügig und damit fähig, ſich als Mann unter den gemeinſamen Geiſt des Volkes zu beugen und ſich an denſelben hinzugeben. Dieß Gemeinleben der engliſchen Schulen gebiert die Vaterlandsmänner des engliſchen Volkes und weckt in der Wiege und im Jugendgarten die Staatsmänner und erzieht den Staatsmännern die einſichtsvollen und vaterlandsgetreuen Parlamentsglieder. Möge daher der deutſche Lehrſtand auch einmal die Zeit begreifen, und das verſäumte Schulleben der ihm anvertrauten Jugend wieder erwecken und ſo das junge Geſchlecht zu kräftigen Staatsbürgern erziehen.

Schulandachten.

Von W. Langbein.

In Scheiberts Werk über die höhere Bürgerschule sind in dem Abschnitte Schulleben die Schulandachten als ein wesentliches Moment des letztern aufgewiesen und ihr nothwendiger Inhalt angegeben. Es ist natürlich, daß dem Lehrer, der selbst in der Schule lebt, der aus der Beobachtung und Empfindung ihrer dauernden oder vorübergehenden Zustände sich seine Aufgabe stellt und modificirt, in der Regel kein Buch genügen kann, aus dem er seine Andachten entnehmen könnte. Die Schüler selbst wechseln; wenn auch ihre Fehler und Schwächen und Vergehungen, Wünsche und Neigungen so weit dieselben bleiben, als sie sich immer wieder neu in jeder Generation entwickeln, so färben sie sich doch auch wieder individuell, und wer nur mit den allgemeinen Formeln diesen Geist bannen will, der wird bald gewahr werden, daß er ihnen nicht gehorcht. Will der Lehrer in der That selbst in das Innere der Schüler eindringen und auch sie dazu führen, ihr Thun und Treiben sich gegenständlich und verständlich zu machen, so soll er wohl genau ins Auge fassen, was jederzeit besonders unter den Schülern umgeht. Mag er dann auch wieder aus dem besonderen her zum allgemeinen Gedanken kommen, so wird doch an diesem selbst entschieden noch die Wurzel, aus der er entwickelt ist, erkennbar sein, und die Schüler, deren Zustände eben vom Lehrer mit seiner hellen Fackel beleuchtet werden, werden nicht verkennen, daß von ihnen speciell die Rede ist, daß der Lehrer nicht ein bloßes Spiel seiner Gedanken ihnen vorspielt, sondern daß ihr Thun der reale Boden ist, auf welchem dem Lehrer seine schließlich allgemeinen Sätze gewachsen sind.

Als einen Zusatz zu der oben angeführten Stelle glaube ich, den Lehrern ein paar Andachten vorlegen zu dürfen aus denen, die ich im Laufe mehrerer Jahre gehalten habe. Sie sind oft das Aussprechen einer rechten und tiefen Bekümmerniß gewesen, von der ich mich selbst in ihnen befreite. Ich denke mir, daß dem Lehrer wenigstens ebenso, vielleicht noch mehr als dem Schüler, die Schulandachten ein Bedürfniß sein sollten. So geb' ich sie denn nicht als etwas Gutes und Schönes, aber als etwas Wahres und innerlich Durchlebtes. Vielleicht habe ich in manchen das, was in der Schule Noth thut, so ausgesprochen, daß es dem, der ein gleiches Bedürfniß kennt, einen Anlaß gibt, auf ähnliche Weise sich helfen zu wollen, oder daß ein Anderer aufmerksam wird, was es heißt, der Knabe, das Kind soll sein Leben mit seinen eigenthümlichen Aufgaben und Gefahren auch schon vom Geiste des Christenthums durch-

bringen laſſen. Wir ſollen die Kinder nicht in die Kirchen der Erwachſenen treiben, wo ſie Langeweile haben, weil ſie eine fremde, unerſchloſſene Welt nicht mit ihren Erlebniſſen und Seelenerfahrungen in Zuſammenhang zu bringen wiſſen, ſondern wir ſollen mit den Segnungen des Chriſtenthums in die Schule und Kinderſtube eintreten, daß dem Kinde das Chriſtenthum vertraut, verſtändlich und lieb wird und es an ihm und in ihm heranreift.

Die Pädagogiſche Revue will neben der Wiſſenſchaft und Geſchichte auch die Kunſt der Pädagogie umfaſſen. Darum darf ſie, däucht mir, einmal die Probe eines Erziehungsmittels bringen, das ſeiner Natur nach ſich nicht in einem Lehr- oder Handbuch behandeln läßt.

1. Daß wir euch zum Beginn und zum Schluß unſerer gemeinſamen Thätigkeit an dieſer Stelle verſammeln, iſt gewiß nicht bloß eine äußere Form, die nun einmal in der Schule alt hergebracht iſt, und deren Fortfallen etwa einen Anſtoß erregen könnte, ſondern es iſt uns ein Bedürfniß, und wem von euch es das noch nicht iſt, dem möchten wir dieß Bedürfniß gern erwecken. Wir bedürfen der Augenblicke der Sammlung, in denen wir uns über den oft unerquicklichen Staub des täglich betretenen Weges erheben. Der Blick in die heitere, blaue Luft wird auf dieſem ſtaubigen Wege ſo oft unmöglich gemacht; darum ſuchen wir eine Höhe zu gewinnen, von der aus wir den ganzen Weg überſchauen und uns an dem Anblick der ganzen Gegend, durch welche er führt, erquicken können. Wir bedürfen es, uns die allgemeinen Gedanken vor die Seele zu führen, die uns im einzelnen Handeln und Urtheilen leiten ſollen, ja, wir bedürfen es, daß wir unſer Thun uns vergegenwärtigen in ſeiner lebendigen Beziehung auf den Grund und Urquell alles rechten Thuns, auf Gott. Wir wollen mit der Beſonnenheit an unſer Werk gehen, die da weiß, daß kein Werk Beſtand hat, außer was von Gott kommt, und mit dem Bewußtſein aus dieſen Räumen ſcheiden, daß ſein das Gelingen iſt und ſein die Ehre. — Dieß Bedürfniß, in allem Thun und Sinnen und Trachten aufzuſchauen zu dem Herrn, der in dem Schwachen mächtig iſt, dieß Bedürfniß, nicht bloß vorwärts und rückwärts zu blicken, ſondern auch aufwärts, und ſo das Wort in euch zu einer vollen Wahrheit zu machen, daß wir in Gott leben und weben und ſind, das möchten wir auch in euch erwecken. Wenn ihr von dieſem Bewußtſein aus euer Thun und Treiben lenken und leiten werdet, dann wird von ſelbſt alle Noth und Sorge um euch und alle eure Sorge und Noth aufhören; dann werdet ihr, wenn ihr euer ganzes Sein erkennt als einen Gedanken Gottes, den ihr zu verwirklichen habt, dann werdet ihr aufhören, immer nur dem Augenblick ſein Recht zu thun, dem augenblicklichen Bedürfniß

zu genügen, dem augenblicklichen Gelüsten zu folgen, der augenblicklichen Noth abzuhelfen. Dann wird sich euer Blick erweitern, euer Wille heiligen, dann werdet ihr es lernen, auf den gesammten Zustand eures Innern zu achten, dann werdet ihr wieder geboren werden im Geist und Kinder Gottes sein.

2. Es gibt eine Art von Fehlern und Vergehen, ich möchte sie die zufälligen nennen, bei denen ihr uns sogleich Recht gebt, wenn wir sie tadeln und strafen. Auch der sonst fleißige Schüler hat es wohl einmal in einer Arbeit fehlen lassen, auch der sonst aufmerksame zerstreut sich wohl einmal, auch der sonst willige Schüler seufzt wohl einmal über die große Arbeit. Die Erinnerung oder die Strafe hilft dann auch. Aber dem flüchtigen Schüler müssen wir oft Jahre lang täglich dasselbe sagen, und es wird doch nicht stetiger; der ungründliche liest es auf jedem Zeugniß: sein Fleiß muß eindringlicher werden, und doch begnügt er sich immer wieder mit der oberflächlichsten Thätigkeit. Den trägen Schüler strafen wir täglich um seiner Trägheit willen, und doch geht er an keine Arbeit mit Liebe; den leichtfertigen warnen wir so oft, und doch wird sein Wesen nicht ernster; den unsteten zwingen wir, daß er diese Arbeit und dann wieder diese mit Treue bis zu Ende bringen muß, und schon bei der nächsten ist ihm die Geduld in der Mitte zu Ende gewesen; den unselbständigen ermahnen wir, auch nur einmal ganz sich auf sich zu verlassen, und doch gewinnt er den Muth nicht, eine, wenn auch schlechtere Arbeit so doch ohne fremden Rath zu machen. — Woher das? Seht ihr nicht ein, daß euer Zustand traurig ist? O ja, aber ihr sagt: es ist nun einmal meine Natur so, ich kann nicht anders, ich bin einmal lebhaften Temperamentes, ich kann nun einmal nicht hinter einander bei der Arbeit sitzen, ich kann einmal nicht anders als mechanisch thätig sein, ich kann nun einmal nicht allein arbeiten. Das heißt: ich bin nun einmal der festgetretene Weg, von dem die losen Vögel unter dem Himmel den Samen weghaschen; ich bin nun einmal der dornige Acker, das Gute kann in der Umgebung, in welcher ich lebe, nicht aufgehen; ich bin nun einmal der felsige Boden, der nicht Nahrung genug hat, das Korn bis zur Frucht zu treiben. Es ist nun einmal meine Natur so. Aber seht um euch. Es bleibt nichts in der Welt so, wie es von Natur ist. Der Obstbaum, der so bleibt, wie er von Natur ist, trägt saure, herbe Früchte. Die Hand des Gärtners pfropft ihn, und seine Frucht wird schmackhaft. Der Acker, der so bleibt, wie er von Natur ist, trägt Dornen und Disteln. Der Landmann bestellt ihn, und so nährt er den Menschen. Der Fluß, wenn er so bleibt, wie er von Natur ist, strömt breit und verwüstend über die Fluren und versumpft sie — die Hand des Menschen dämmt

ihn ein, und nun iſt er ein Wohlthäter der Gegend, der vorhin ein Zerſtörer war. Auch der Menſch ſoll nicht ſo bleiben, wie er von Natur iſt. Er iſt eben mehr als bloß natürlich, er iſt vernünftig, er iſt das Ebenbild Gottes. O, verwahrt euch nicht ſo gegen das Gute. Iſt das ſchlecht, was, wie ihr ſagt, eure Natur iſt, ſo werft es weg; habt nur den Muth und die Ausdauer, die Natur ändert ſich eben. Verſchließt die Thür eures Herzens nicht, wenn der heilige Geiſt Gottes, ſei es leiſe, ſei es laut und vernehmlich daran klopft und in euch Wohnung machen möchte. Fanget nur an, dem Guten in Euch Raum zu gönnen; laſſet euch nicht das Böſe überwinden, ſondern überwindet das Böſe mit Gutem.

3. Der Apoſtel ſpricht im Korintherbriefe: „Der Herr iſt der Geiſt. Wo aber der Geiſt des Herrn iſt, da iſt Freiheit.“ — Iſt bei uns in der Schule Freiheit? — Die Eltern übergeben das Kind der Schule, damit ſein Wiſſenstrieb dort und mit ihm das Kind ſeine Befriedigung finde. Da iſt das Kind mit Freiheit in der Schule; aber ſie hat auch noch nicht Ernſt mit ihm gemacht, ihr Weſen iſt noch mit dem des Kindes eins, ſie ſpielt mit ihm. So bleibt es nicht; es iſt nicht für immer das Weſen der Schule, zu ſpielen; ſie bricht dieſe unmittelbare Einheit, und die Thräne des Kindes, das ſchon zur Schule gezwungen wird, ſie beweist es, daß das Kind ſeine Freiheit verloren hat, weil es ſo bleiben will, wie es von Natur iſt, wie es nicht bleiben ſoll. Da tritt die Schule dem Kinde mit dem Geſetz entgegen. Das Geſetz iſt die Form der Freiheit, aber der Schüler will ſich in dieſe Form nicht fügen, er bleibt draußen, die Schule iſt ihm ein Fremdes, er iſt in ihr nur gezwungen und nur ſo weit in ihr, als ſie ihn zwingt. Sie zwingt ihn durch die Strafe; die Strafe ſchmerzt. Der Schüler ſucht alſo ein gutes Vernehmen herzuſtellen, er erfüllt ſeine Pflicht, aber nicht, ohne mit ihr zu markten und zu dingen, denn ihm iſt erfüllte Pflicht ſchon der äußerlich befolgte Befehl. Er thut ſeine Arbeit, aber nicht, damit ſie davon zeuge, was er gelernt, wie weit er den Stoff bezwungen, wie weit er in ihm mit Freiheit ſich bewegen kann; er iſt aufmerkſam, ſo lange nicht ein fremder Gedanke ſich ihm aufdrängt, ſo lange ihm gerade das beliebt, was die Schule bietet; er iſt liebevoll gegen den Lehrer, ſo lange dieſer ihn nicht in ſeinem Willen ſtört, ſo lange er nicht etwas Anderes verlangt, als was dem Schüler gerade bequem iſt. Darum iſt er nicht befriedigt in der Schule; er iſt nicht frei in ihr. Sie zeigt ihm ſein Weſen, ſie ſtellt das Ideal vor ihn hin, dem er gleichen ſoll, aber dieß Sollen iſt nicht ſein Wollen, er kann und will ſich nicht in dem Bilde wieder erkennen. Die Schule iſt ihm ein Fremdes, ein Anderes, als er ſelbſt, er muß in dieſem Andern ſein, aber es iſt nicht ſeine Heimat; er iſt nicht frei in ihr.

Es ist nicht der Geist des Herrn in ihm, er ist ein Knecht und unter das Gesetz gethan. Und so fühlt ihr euch unbefriedigt und unglücklich, denn es ist nicht der Geist des Herrn, der euch treibt, sondern die Furcht, die euch ängstet. Das ist ein Unsegen, ein Fluch, der euren Willen lähmt, eure Freuden verkümmert, ein Druck, der auf euch lastet, eine Pein, der ihr entrinnen möchtet. Aber es ist kein Weg, der da hinausführt, als der, daß ihr mit Freiheit in die Schule einkehrt, als in eure Heimat.

4. Wo eine größere oder geringere Zahl von Menschen mit einander in einen Verkehr tritt, wo sie gemeinsam etwas ausführen oder erreichen wollen, da bedarf es eines Gesetzes, das ihre Verhältnisse ordnet und regelt. Wer von euch auf das achtet, was in der Welt der Erwachsenen um euch vorgeht, der wird das oft schon selbst erlebt haben. Ihr hört von Vereinen, die sich bilden, etwa zur Erbauung von Eisenbahnen, oder zur Unterstützung armer protestantischer Gemeinden in katholischen Ländern — das erste Lebenszeichen eines solchen Vereines ist, daß er sich Statuten macht, d. h. Gesetze, nach denen seine innern und äußern Angelegenheiten geregelt werden sollen; ja die Staaten selbst sind solche Vereine, nur daß ihre Statuten oder Gesetze von der umfassendsten Wirkungssphäre sind, der Staat wird erst ein Staat durch seine Gesetze. Auch wenn ihr euch und wo ihr euch als Schüler vereinigt sehet, da sind es Gesetze, die euch zu einer Einheit zusammen schließen. Aber es ist weit entfernt, daß das Gesetz, dieses unsichtbare Gedankending, was sich nicht zeigen und sehen läßt, was nicht Mund und nicht Hand hat, um sich zu verkündigen oder zu bethätigen, schon von Beginn eures Schülerlebens an im Stande sein sollte, seine bindende Macht über euch auszuüben; oder vielmehr: ihr, die ihr überhaupt erst erzogen werden sollt, ihr sollt eben auch dazu erst erzogen werden, euch von einem Gesetz leiten und beherrschen zu lassen. Wenn ihr zusammen ein Spiel machen wollt, so hat dieses Spiel ein Gesetz und eine Regel, die das Thun und Treiben der Spielenden und ihr Verhältniß zu einander bestimmen soll. Aber wenn die Kinder zusammen spielen wollen, wie lange dauert es, daß sie in Frieden spielen? Einmal fehlt ihnen eben noch die Reife des Willens, daß sie sich dem Gesetz unterwerfen wollten, das sich ihnen nirgend und auf keine Weise äußerlich darstellt; dann auch fehlt ihnen die Reife der Einsicht, daß sie jeden Fall, der sich beim Spiel ergibt, nach dem Gesetz des Spieles unfehlbar zu beurtheilen vermöchten. So halten sie denn bei einem Spiel nicht aus, weil sie einem Gesetz noch nicht gehorchen, einer Ordnung sich noch nicht fügen können. Sie bedürfen durchaus eines persönlichen Vertreters des Gesetzes. Der Vater oder der Lehrer muß ihnen der Mund und der Arm des Gesetzes sein, er muß

es ihnen auslegen und vollziehen, wenn sie sollen Frieden halten können. Um wie viel ihr reifer werdet und den Kinderschuhen entwachset, das könnt ihr daran sehen, wie viel mehr ihr in den Stand kommt, euch selbst zu regieren, einem Gesetze und einer Ordnung euch zu fügen, ohne eure Zuflucht zu unserer Leitung und Herrschaft zu nehmen. Nämlich ihr könnt daran sehen, wie viel willenskräftiger und verständiger ihr geworden seid. — Denn täuscht ihr euch nicht selbst in euerm Urtheil, sondern prüft euch recht, so werdet ihr auch sehen, daß die Kraft des Willens nicht gemessen wird an der Leichtigkeit, mit der ihr euer einzelnes Gelüste dem Zuge und Gange des Ganzen entgegenstellt, sondern an der Fähigkeit, euch einer allgemeinen Ordnung zu fügen, und daß eine geringe Weisheit dazu gehört, an einem Gesetze, das viele Verhältnisse zugleich zu regeln hat, eine Seite zu tadeln, die erst in ihrer Beziehung zum Ganzen ihre richtige Würdigung findet; daß die rechte Einsicht weit mehr darin sich zeigt, wie Jemand sich in das Gesetz und die Ordnung hineinzuleben und in ihr zu wirken im Stande ist. Je mehr ihr das thut, desto freier werdet ihr werden, und desto mehr wird man euch frei lassen, desto mehr werdet ihr im Stande sein, ohne einen persönlichen Vertreter des Gesetzes und der Ordnung ihnen zu folgen.

Nur ein Reich ist es, das Reich Gottes, das ohne die persönliche Erscheinung des Mittlers zwischen dem Herrn und den Menschen nicht gegründet werden konnte und nicht bestehen kann. Weil wir vor Gott immer wie die der Führung und Leitung bedürftigen Kinder erscheinen, so hat er uns in Christo einen Namen gegeben, der über alle Namen ist, auf daß sich vor dem Namen Jesu beugen sollen Aller Kniee, die im Himmel und auf Erden sind, und alle Zungen bekennen, daß Christus der Herr ist.

5. Ich hörte neulich von einem Knaben, daß er sagte: ich bin ja noch so jung und klein, ich verstehe das noch nicht besser. Es handelte sich aber nicht um etwas, was er lernen sollte, sondern um die sittliche Beurtheilung eines Dinges, was er gethan. Damit wollte er sich also dagegen verwahren, daß wir ihm eine Unsittlichkeit eben als solche anrechneten, nnd er suchte, wenn nicht ihre Rechtfertigung, so doch ihre Erklärung in seiner Jugend, in dem Stande seiner Entwickelung; er wollte uns mehr oder weniger es als eine Nothwendigkeit hinstellen, die in den gegebenen Zuständen, Einflüssen und Verhältnissen begründet wäre, daß er eben das gethan, was er gethan. Dieß war ein Werk seines Verstandes, und je ausgebildeter und entwickelter dieser ist, desto mehr wird er fähig sein, jede That als ein natürliches,

nothwendig folgendes Ergebniß irgend welcher Einflüsse und wirksamen Mächte darzustellen, den Verlauf ihrer Geschichte auszuspüren, und sie als das unvermeidliche Product ihrer Factoren zu erklären. Und mit dieser Einsicht und Erklärung wird er sich vollkommen befriedigt fühlen, er wird dann mit der That innerlich fertig sein und seine Rechnung über sie abgeschlossen haben. Damit verschwindet dann freilich für ihn das Schlechte und Böse sowohl aus der Handlungsweise des einzelnen Menschen, wie aus dem Gange der Geschichte im Ganzen und Großen. Der Mensch ist freilich auch damit unfrei geworden und preisgegeben an die Verkettung der Verhältnisse, die er nicht geschaffen hat und nicht gestalten kann. Nur Eins wird dabei vergessen oder übersehen, nämlich was der Mensch unterlassen hat, was er nicht gethan, welche Stützen er verschmäht, welche Hülfen er nicht aufgesucht. So kann z. B. ein Schüler sich vor sich selbst vollständig mit seinem Verstande darüber rechtfertigen, daß er eine Arbeit nicht gemacht, wenn sie ihm zu schwer gewesen. Die Vorbereitung der Aufgabe hat vielleicht gerade den Punct nicht berührt, von dem aus eben ihm das Verständniß aufgegangen sein würde; er kann früher etwas versäumt haben, was zur Lösung dieser Aufgabe gehört; er kann gerade damals, als die Aufgabe erläutert wurde, unwohl und zu gespannter Aufmerksamkeit unfähig gewesen sein. So erklärt es sich, daß er ihr nun nicht gewachsen ist, und wenn er diese Verhältnisse und den Gang ihrer Wirkung sich klar gemacht hat, so meint er nun, von einer sittlichen Beurtheilung und Zurechnung frei sein zu können. Er sieht wohl, was **nicht er**, sondern die Verhältnisse gethan, nur das vergißt er oder übersieht er, was **er nicht** gethan hat, welche Stützen er verschmäht, welche Hülfen er nicht aufgesucht. Und sie lagen noch dazu hier so nahe. — Dieß ist ein einzelner Fall. Aber auch ein ganzer sittlicher oder unsittlicher Zustand muß sich natürlich immer erklären und begreifen lassen; denn er ist nach und nach geworden; und am Ende müssen sich die Quellen auffinden und nachweisen lassen, die nach ihrem Zusammenfluß den Strom gebildet haben, der, uferlos und nicht eingedämmt, das Thal überfluthet, das so reiche Frucht hätte bringen können. Aber dieß eben ist die Schuld des Menschen, wenn er diese Ufer nicht gesichert und diese Dämme nicht gebauet hat. Das Material dazu ist immer da, und wie oft bringen es nicht sogar die Bäche aus dem Gebirge selbst mit, es fehlt nur die Hand, welche die schützenden Felsstücke und den sichernden Kies aus den Bächen selbst herausfördert. Wo Unkraut von irgend welcher Hand ausgesäet wird und du es keimen siehst, da ist es deine Pflicht, den guten Samen desto reichlicher auszustreuen; welches am dichtesten

aufgeht, das erſtickt das andere. Ueberwuchert alſo das Unkraut, da
das deine Schuld, was du zu thun verſäumt, daß du den guten Sa
nicht auch geſtreut und ihn nicht mit treuer, ſorgender Hand gepf
haſt. Das Thier kennt von Natur das heilſame Kraut, welches
Wirkung des ſchädlichen aufhebt, und ſucht es aus Inſtinct. W
können mit Freiheit das aufſuchen und in uns anbauen, was uns
ſchlechten Einflüſſen ſchützt. Das Chriſtenthum bietet uns den une
lichen Schatz, unſere Seele mit dem Edlen, Schönen und Heiligen
erfüllen, und Gott gibt die Gnade, daß wir nach ihm graben.

6. Nicht alle Schüler werden von der Schule befriedigt, vielm
bleibt ſie ihnen, oft Jahre lang, oft für immer, gegenüber ſtehen
eine feindliche Macht, der ſie ſich, ſo gut es angeht, entziehen.
ſehen das, was ſie ihnen bietet, immer nur durch den grauen Schl
des Vorurtheils, als ſei ſie die Störerin des jugendlichen Sinn
ſie ſehen in den allgemeinen Einrichtungen, Forderungen und Ga
der Schule nichts, was gerade ihrer Eigenthümlichkeit gemäß ſei,
ſo widert ihr Ernſt ſie an, und ſo verſchmähen ſie ihre Freundlich
Nun kann uns aber aus keiner Sache mehr Befriedigung erwac
als wie viel Liebe wir in ſie eingeſäet haben. Wer aus einem Sp
ohne darin warm geworden zu ſein, immer zum andern drängt,
ſind am Ende alle langweilig geworden, und er geht vom Platze
dem traurigen Gefühl, einen Nachmittag verloren zu haben. Wer im
ein ganz beſonderes Spiel für ſich haben will und nicht vielmehr
allgemeinen ſich fügen und es dadurch, daß er ſich an dasſelbe hing
zu ſeiner eignen, freien und ihn befriedigenden That machen, der n
jeden Vorſchlag nur unmuthig anhören und überall bald nur als
Spielverläufer bekannt und bei Seite geſchoben werden. — Die Sch
bietet euch nach allen Richtungen hin einen Boden, in dem ihr
euern Gaben Wurzel ſchlagen könnet und Blüthen und Früchte treib
die allen wieder und euch ſelbſt am meiſten zu Gute kommen. Sie
nicht bloß eine ſtrenge Gläubigerin, welche die ihr zuſtehenden Fo
rungen auch mit Gewalt eintreibt, ſondern eine Freundin, die ohne
rechnen, wie viel von ihrer Kraft und ihren Schätzen ſie euch bie
euch eben nur als Freundin die Mittel gewähren will, innerhalb ih
Fluren euch noch ein beſonderes, kleineres oder größeres Plätzchen
beſtellen. Sie bietet euch Geſangvereine, Leſevereine, freie geme
ſchaftliche Thätigkeit in der Wiſſenſchaft, Turnplatz und Spielpl
Wie manche aber verkennen dieß und ſehen in alle dem nur eine n
Laſt, ja, wie vielen iſt es in der That eine ſolche, weil ſie ſich üb
haupt gegen Alles, was von der Schule ausgeht, abſchließen; daß

nicht so sei, dazu gehört allerdings zunächst der Glaube, und dann immer bei den einen mehr, bei den andern weniger Ueberwindung und Entäußerung. Ohne sie ist eine Aneignung der reichen Schätze, welche die Schule darbietet, nicht möglich.

Gerade so ist das Christenthum ein unendliches, allumfassendes Gut, das doch auch wieder der Eigenthümlichkeit eines Jeden sich auf das innigste anschmiegt, und in dem für Jeden ein besonderer Segen, eine besondere Seligkeit umschlossen liegt, wenn er nur durch Entäußerung von seinem natürlichen, verderbten Sinn dazu kommt, ihm in seinem Herzen eine Stätte zu bereiten. Die Erlösung und Versöhnung ist wohl durch Christum vollzogen, aber nur für den, der sie sich anzueignen vermag.

7. Es ist ein großer Unterschied, ob Jemand nur gehorcht, oder ob er gehorsam ist. Wer nur gehorcht, der erfüllt äußerlich die Anforderungen, die an ihn gemacht werden; wer gehorsam ist, der gibt sich innerlich, so weit seine Kraft oder seine Einsicht reicht, der Sache hin, die von ihm gefordert wird; er erfaßt die innere Natur der Aufgabe; die äußere Erfüllung fällt ihm dann von selbst zu. Wir müssen von euch Allen fordern, daß ihr gehorcht; wir wünschen von euch um euertwillen, daß ihr gehorsam seid. Die Forderungen der Schule sind einmal ein Mittel, euch zu regieren; aber sie sind auch mehr, nämlich ein Mittel, euch zu erziehen. Soweit ihr nur gehorcht, laßt ihr euch durch sie nur regieren; so weit ihr gehorsam seid, öffnet ihr uns den Zugang zu eurem inneres Leben, und gestattet den fruchtbaren Keimen, die auf dem Boden unsers gemeinsamen Schullebens sich entwickeln, in eurer Seele Wurzel zu schlagen. Die Schule ist nicht eine Veranstaltung, die euch nur mit gewissen nöthigen und nützlichen Kenntnissen versehen soll, sondern sie ist die Gelegenheit, daß ihr euch mit Kraftanstrengung und Freiheit und Interesse an eine gestellte Aufgabe hingebt. Wer nur gehorcht, beugt sich äußerlich vor einer starren Nothwendigkeit; wer gehorsam ist, erkennt über seinen augenblicklichen Gelüsten und Einfällen und Neigungen als Höheres die Hingebung an das Sittliche, Rechte, Wahre, Schöne; der sieht in den Anforderungen an sich ein Ideal vor sich, was er leisten und sein könnte; wer nur gehorcht, hat in seiner Seele das Gefühl des Zwanges, und über dem Bewußtsein, von seinem Wollen abgebracht zu sein mit Gewalt, kann sich kein Interesse in ihm bilden für das, wozu er gezwungen wird; wer gehorsam ist, der hält uns seine Seele frei und offen für die Eindrücke, die wir ihm bieten, für die Ideen, die wir in ihm bilden, für die Interessen, die wir in ihm erwecken wollen. Wir wissen es, nach welchen Seiten das Interesse in euch erzeugt werden muß, wenn Einsicht und Willen

für ſpätere Zeit in eurer Jugend- und Schulzeit auf die rechte Art
gebildet ſein. Die bunte Mannigfaltigkeit des Schullebens ſoll
vielſeitiges Intereſſe in euch wecken; aber wenn ihr dazu kommen w
euch zu intereſſiren für Dinge, die wir euch darbieten, ſo müßt ihr
uns mit Freiheit anvertrauen und hingeben. Es iſt mancher, den
daran erinnern kann, mit welchem unbehaglichen Gefühl er ſich
Turnſaal oder in der Singſtunde in die Ecken drückt; er iſt eben
in der Fremde; ihm iſt die innerliche Erregung und Bewegung in
Seele ſeiner Gefährten fremd; es iſt ihm unheimlich. Er überwi
ſich, entſchließt ſich, oder das Leben um ihn zieht ihn unverſehens
ſeinen Kreis, er kommt dazu, ſich anzuſtrengen, er wird durch
Intereſſe gewonnen und hat unvermerkt ſelbſt das Intereſſe gewonn
Es wird ihm wohl, er iſt wie zu Hauſe. Denn das Kind zu Ha
es gehorcht nicht bloß, ſondern es iſt gehorſam und dadurch offen
alle Eindrücke des Familienlebens und Familienbandes. — Es
mehr gewonnen, als das Intereſſe für die eben vorliegende Beſchä
gung; nämlich in der Hingabe an ein Höheres, in dem Brechen ſei
eigenen Willens und Trotzens auch die Ahnung von der Seligkeit
Kinder Gottes, die da Gott lieben und in Gott leben, weil Gott ih
Lebens Kern und Quelle iſt.

8. Gewiß fühlen ſich nicht alle Schüler in unſerer Schule glück
Wir können uns das nicht verhehlen, ſo ſehr wir auch wünſchten,
möchte möglich ſein. Aber wir können es auch nicht erwarten. D
wie viele Kinder gibt es nicht, die ſich nicht einmal in ihrer El
Hauſe wohl fühlen, denen nicht einmal ihre Familie den reichen Se
von Glück und Befriedigung birgt, den ſie doch zuerſt und zuletzt ih
bieten könnte! Sollten wir uns mehr Macht zutrauen, als das Va
herz und die Mutterliebe haben, ihre Kinder an ſich zu feſſeln? 2
viele Menſchen ſind ihr Leben lang unglücklich! Und doch, welc
Reichthum von Verhältniſſen und Verbindungen und Wirkungskrei
bietet auch das einfachſte und unſcheinbarſte Menſchenleben, die alle
ſo unendliche Fülle von Glück und Zufriedenheit in ſich enthalten könnt
Sollten wir uns und unſern Kräften und Einrichtungen mehr zutra
und mehr von ihnen erwarten, daß ſie im Kleinen bewirken könnt
als was Gottes Weltordnung und Leitung im Großen vermöch
Und doch bietet auch die Schule dem Schüler ein ſo weites und reic
Feld, auf dem ihm ſo manche reiche Frucht und ſo manche ſtille Blü
erwachſen könnte, wollte er nur ſeinen Sinn darauf richten und
ſeiner Pflicht mit Freudigkeit und Treue hingeben. Für euer Herz,
für euern Geiſt, für euern Willen, wie für euer Gemüth bietet die Sch

euch reiche Nahrung. Würde sie nur nicht von so vielen verschmäht! Was die vergangenen Zeiten bewegt, was die Dichter dem frohen und dem bekümmerten Herzen an Wünschen, Ahnungen und Hoffnungen abgelauscht, was die Natur an Schönheit, Zweckmäßigkeit, Gesetz und Ordnung uns offenbart, was die Kunst uns zur Erhebung und stillen Sammlung geschaffen: das alles breitet euch die Schule wie einen reichen Teppich aus und führt es euch in den Schriften und Werken der alten und der neuen Zeit zur Bereicherung eurer Einsicht, zur Erquickung für künftige sorgenvolle oder nüchterne Tage vor. Sie stellt jeden Einzelnen von euch in einen Kreis von zu gleichem Streben verbundenen Genossen, an deren Eifer euer Eifer sich beleben, an deren Fortschritt eure Kraft erstarken kann. Sie verwendet an eure jungen Kräfte die Kräfte reifer Männer, an deren sittlichem Ernst und treuer Arbeit ihr einen Halt und eine Stütze finden könnt. Und doch, wie viele verschmähen die Freundlichkeit der Schule und zwingen sie selbst, das zu sein, was sie doch nicht zuletzt sein soll, eine Macht, die euch regiert, statt daß sie euch erziehen möchte. Wo jeder Einzelne sich selbst zum Maße seines Thuns nimmt, aus seinem Willen her sich bestimmen will, da ist eine starke und strenge Herrschaft nöthig, die mit festem Arm des Gesetzes Zügel hält. Wo Freiheit sein kann, weil der Sinn auf das Rechte gewandt ist, da ist auch mannigfaltige und reiche Entwickelung. Wo die Gewalt herrschen muß, da schnürt sie das frische Leben ein, weil sie nicht weiß, nach welchen gefährlichen und verderblichen Richtungen hin es überwuchern kann. Die sich also nicht mit Freiheit in dem Geleise der Schule bewegen mögen, denen lastet sie schwer auf den Schultern, und die fühlen je länger je mehr den Flügelschlag ihres Geistes gehemmt. Die Schule ist ihnen ein Feind ihres Sinnes und Strebens, und so wird ihnen in der Schule nicht wohl. Aber noch mehr. Die Schule selbst verkümmert am Ende unter der Pflicht, äußerlich wenigstens Zucht und Gesetz zu handhaben. Der innere Reichthum ihres Lebens versiegt wie im dürren Sande der Quell, der unter schattigem Laube und in grünen Wiesen fröhlich rieselte. Das Herz des Lehrers muß sich verhärten und erkälten, seine Freudigkeit ersterben, sein Geist, der für die Schüler sann und sorgte, sich abwenden von ihnen, die ihm so sich gegenüberstellen, daß er nur im äußerlichen und gesetzlichen Verkehr mit ihnen bleiben kann. Und so begehen diese Schüler, denen in der Schule nicht wohl wird, und die nur dem Gesetz äußerlich gehorchen und wohl gar nur da gehorchen, wo auch der Wächter desselben dabei steht, ein schweres Unrecht an ihren Genossen, denen sie rauben, was sie selbst nicht zu schätzen wußten.

Möchten es nur wenige sein, die solche Schuld auf sich laden! Mögen sie sich aber auch das gesagt sein lassen, daß der Gärtner, der aus dem wilden Stamme einen ächten Fruchtbaum machen will, nicht hier und da einen dornigen Zacken, sondern daß er den ganzen Schoß abschneidet und das edle Reis in den Stumpf einsenkt. Wer nicht wiedergeboren wird und neu an Herz und Sinn durch Christum, der ist nicht geschickt zum Reiche Gottes.

9. Die Menschheit hat eine Geschichte, eine nach dem höchsten Ziele der Vollendung hin verlaufende Entwickelung. Die Völker sind desto mehr die Träger und Förderer der Bildung, je mehr sie sich erheben über die bloße Befriedigung der äußern Bedürfnisse. Dazu aber, daß eine Entwickelung in dem Leben eines ganzen Volkes eingeleitet werde, gehört die That jedes einzelnen Gliedes desselben. In einem Walde bildet sich ein gewisser Grad von Feuchtigkeit der Luft, eine gewisse Mischung derselben wie des Bodens, die alle dem Gedeihen des einzelnen Baumes förderlich sind, aber es bedarf ebenso auch des Lebensprocesses jedes einzelnen Baumes, damit jene dem Gedeihen des einzelnen in erhöhtem Maße förderlichen Verhältnisse und Zustände eintreten und beharren können. So ist für die Entwickelung eines ganzen Volkes auch die That und die Thätigkeit des einzelnen Menschen nothwendig und er empfängt, was er an das Ganze von sich und seinen Kräften und Gaben geopfert hat, in überschwenglichem Maße und zu seiner eigenen Förderung und Erhebung reichlich zurück. Nun muß sich der Mensch, wenn er mit seinem Leben und dessen Inhalt und Verlauf zufrieden sein will, auf irgend einer Stelle nothwendig fühlen, also sich nothwendig machen. Aber freilich, es gehören viele und große Schritte und Gaben dazu, bis einer sich für nothwendig halten kann in einem der größeren Kreise des Lebens. Es vergehen auch in einem Fichtenwalde, in dem tausend und tausend Stämmchen gedrängt standen, als er noch eine junge Schonung war, von allen wohl die meisten und geben nur den fruchtbaren Boden her, daß vielleicht hundert zu stattlichen, geraden Bäumen erwachsen, die weit in Land und Zeit hinausschauen. Aber die Verkommenen auch sind auf ihrer Stelle nothwendig gewesen.

Denkt nun ihr, daß eure Schulzeit kein kleiner Theil des Lebens ist. Verkümmert sie euch nicht dadurch, daß ihr nur sehnsüchtig über sie hinausschaut und sie euch so leer macht von Freude und Glück, was sie nicht zu sein braucht. Auch nicht dadurch, daß ihr die Schule mit all ihrem Thun und Fordern nur als ein drückendes Joch ansieht, unter dem ihr euch so durchwindet, wie es eben geht. — Wollt ihr zufrieden und glücklich sein, so sucht euch ein kleines Plätzchen, auf dem ihr euch

nothwendig fühlt. Ein jeder kann es finden; die älteren von euch natürlich leichter, auch bedürfen sie dessen mehr. Ja, wie ihr die Gelegenheit, die bis jetzt schon euch dazu geboten ist und immer reichlicher euch geboten wird, benutzt, davon hängt es ab, was sich fernerhin ergeben wird; denn jede That von euch ist hier ein Samenkorn, das hundertfältig Frucht bringt, dem Ganzen und jedem Einzelnen von euch. — Nothwendig aber macht sich auf jeder Stelle der, wer nicht um Dank oder Furcht oder Lohn auf ihr steht, sondern wer mit Liebe sich seine Aufgabe selber schafft oder die ihm dargebotene löst. Denn das, was die Liebe gibt, der ganze Mensch, wie er nun eben so oder so geworden und ausgerüstet und befähigt ist, das kann von niemand Anderm gerade so gegeben werden, weil eben der ganze Mensch, der in der That der Liebe voll zur Entfaltung kommt, ein eigenthümliches, keinem andern gleiches Wesen ist. Und nur die That der Liebe läßt auch demüthigen Blickes und ohne Stolz auf Verdienst auf das Werk hinschauen, denn die Liebe ist demüthig und suchet nicht das Ihre.

10. Der einzelne Baum in einem großen Walde erscheint gegen das Ganze, davon er ein so unendlich geringer Theil ist, so unbedeutend; auch wenn er fehlte, würde der Wald nicht aufhören, ein Wald zu sein; der Schatten seiner Genossen würde noch eben so erquickend sein, der Rasen zu ihren Füßen noch eben so saftig, die Vögel in ihren Gipfeln würden noch eben so vollstimmige Chöre singen und der Wind in ihren Zweigen noch dieselben feierlichen Accorde rauschen. An wie viel kenntlicherer Stelle steht nicht schon der Baum, der am Rande des Waldes emporgeschossen, und noch viel mehr der, dessen Keim irgendwie weiter in das freie Feld hinaus seinen Boden gefunden hat, in dem er wurzelte und der nun, nicht mehr ein verschwindendes Glied einer großen Gemeinschaft, sondern ein selbständiges, freies Geschöpf sich hingepflanzt hat. Er fällt sogleich ins Auge, nach ihm richtet sich der Ackersmann, der seine Felder theilt, und der Wanderer, der seine Straße zieht, ja er ist wohl oft ein Merkzeichen noch für späte Geschlechter. Ihm ist ein größeres Loos gefallen — er ist für sich selbst bedeutsam geworden.

Wem wollen wir gleichen? Wählen wir nicht nach dem ersten Eindruck, sondern schauen wir beiden in den Kern ihres Lebens, in ihr innerstes Mark. — Mit dem Baume, der draußen steht, spielen Wind und Wetter; der Sturm beugt seine Aeste hierhin und dorthin; die einen zerbricht er, und erst spät schließt sich die Wunde, und der Rest des Zweiges bleibt ein knorriger, ungestalter Zacken; sein Samen wird weit und breit umher gestreut, ungastlich ist sein dünn belaubter Gipfel, kein fröhlicher Sänger kann darin vor der Unbill des Wetters hausen; ge-

wiß, es muß ein ungewöhnlich kräftiger Sproß ſein, der mit breiten Wurzeln weither aus üppigem Boden Nahrung ſaugt, wenn er aus ſich ſelbſt her ein ſchönes, befriedigendes Daſein geſtalten ſoll, und nicht verkümmern als ein klägliches Bild der Selbſtſucht. Wie anders der Baum, der im Schooße des Waldes ſicher emporkeimt unter dem Schutz und Schirm einer Gemeinſchaft, die aus ihrem Schatten ihm einen Antheil gibt, in deren Thau ſeine Wurzeln ſich baden und dem noch die von jener abträufelnden Regentropfen ſeine Blätter erquicken. Seht nur das junge Stämmchen im Walde, es iſt ungeſtalt und krumm, häßlich und ſchief; aber die es umgeben, die zwingen es auch, ſich immer gerader emporzuſtrecken, und wie ſeine Wurzeln in dem immer fruchtbaren Waldboden ſich tiefer und ſicherer einſenken, ſo ſchießt ſein Stamm allmälig immer ſchlanker und kräftiger und ſtattlicher empor, ſeine Krone dem Licht und dem blauen Himmel entgegenſtreckend. So iſt er zu einer gedeihlichen, friedlichen, ſchönen Entwickelung gekommen, und wenn der Sturm des Lebens den Einzelnſtehenden, den Selbſtſüchtigen, der für ſich etwas ſein will, beugt und knickt, dann ſteht jener, der darin bedeutend wird, daß er ein lebendiges Glied eines Ganzen iſt, geſchützt von dem Ganzen und in aller Herrlichkeit und Schönheit; er gerade kommt dazu, die höchſte Fülle des in ihm waltenden Lebens zu entwickeln, und ein wundervolles Rauſchen geht durch ſeine Zweige, die ſich nach allen Seiten hin an treue Bruderſtämme anſchmiegen.

Die letzte und höchſte Gemeinſchaft, in der wir alle lebendige Glieder zu ſein berufen ſind, iſt das Chriſtenthum. Lernt es, für ſie euch zu befähigen, an Chriſtum euch hinzugeben, dadurch daß ihr in dem Kreiſe, in den ihr zunächſt gepflanzt ſeid, euch innerlich betheiligt mit Verleugnung alles ſelbſtiſchen Ueberhebens und alles hoffärtigen Trotzens auf euren Willen und euer Gelüſten. Nur ſo könnt ihr zu dem Frieden in euch ſelbſt kommen, ohne den es kein Glück gibt.

Das ethiſche Element in den ſprachlichen Disciplinen.

Von Oberlehrer Steffenhagen in Parchim.

Es gibt wohl keine Sphäre unſers Wiſſens, in welcher die Begriffe und deren Träger, die Wörter, ſchwankender und unklarer, in welcher ſomit die Ausdrücke vieldeutiger und undeutlicher wären als in der Sphäre der Pſychologie, und doch ſind von keinem Felde unſerer Erkenntniß mehr Termen für den täglichen Austauſch unſerer Gedanken entlehnt. Dieſe Unſicherheit der Bezeichnung fängt ſchon bei den Ausdrücken Geiſt und Seele, Herz und Gemüth an und geht in allen Richtungen durch die Pſychologie hindurch; wir reden oft von Trieben und Inſtincten, von Gefühlen und Empfindungen, von Begierden und Neigungen, vom Hang und vom Gelüſten, von Anſchauungen und Vorſtellungen, von Affecten und Leidenſchaften, gerade als ob dieſe Dinge paarweiſe identiſch wären. So lange wir mit den Ausdrücken, deren wir uns bedienen, noch keine beſtimmten Begriffe verbinden, ſo lange wir dieſe noch nicht präciſe von einander geſchieden und geſondert haben, ſo lange bleibt in allen ſtreitigen Fällen, ich will nicht ſagen eine Uebereinſtimmung im Denken, — ſo lange bleibt eine bloße Verſtändigung überall unmöglich.

Auf dem Felde der Gymnaſialpädagogik hat neuerdings die verſchiedene Auffaſſung des Begriffes ethiſch in den ſprachlichen Disciplinen zu mannigfachen Mißverſtändniſſen geführt, die nicht eingetreten wären, wenn man von vornherein ans Werk gegangen wäre, den Begriff des ethiſchen Elementes in den ſprachlichen Disciplinen in aller Schärfe aufzufaſſen und feſtzuſtellen; wäre dieß geſchehen, ſo möchten die Verehrer der Naturwiſſenſchaften neuerdings wohl nicht auf den Einfall gekommen ſein, den naturwiſſenſchaftlichen Disciplinen das ethiſche Element in dem Sinne und in der Bedeutung zu vindiciren, wie es die ſprachlichen für ſich geltend zu machen vollkommen berechtigt ſind.

Wenn wir den Begriff des ethiſchen Elementes in den ſprachlichen Disciplinen zergliedern wollen, ſo verſtehen wir zunächſt unter Element ein Bildungselement, und es iſt alſo dem Wortſinne nach unſere Frage die nach ſolchen ſprachlichen Elementen, welche dem Menſchen oder dann ſpecieller der Jugend eine ethiſche Bildung gewähren. Um den Begriff der ethiſchen Bildung wird es ſich alſo zuerſt handeln und alsdann um die Nachweiſung der Elemente in den ſprachlichen Disciplinen, welche eine ſolche ethiſche Bildung fördern.

Den Begriff der ethiſchen Bildung finden wir dadurch, daß wir

der griechiſchen Sprache den Begriff des Ethiſchen entlehnen und dann zuſehen, welchen Gebrauch die Anthropologie oder ſpecieller die Pſychologie von ihm gemacht und zur Bezeichnung gerade welcher durch die Wiſſenſchaft diſtinguirten Seelenthätigkeit ſie das Wort ethiſch verwendet hat.

In ſeiner älteſten und wohl urſprünglichen Bedeutung finden wir das Wort ἦθος bei den Joniern; es iſt gleichbedeutend mit dem ſpäter von den Attikern unterſchiedenen ἔθος und heißt Wohnung, Heimath, Sitz (ſo z. B. ſchon Hom. Il. 6. Od. 14. Hesiod. Op. 1, Herod. 1. 15 u. ſ. w.). Vielleicht durch eine ganz analoge Metapher mit der, durch welche im Deutſchen aus dem Sitze die Sitte wurde, geſtaltet ſich die Bedeutung von ἦθος nun in die Bedeutung Sitte oder Charakter, während die Form ἔθος das Herkommen bezeichnete. (Plat. de legg. 7 πᾶν ἦθος διὰ ἔθος les mœurs et les usages tirent leur origine de la coutume.) Bei den Rednern und den Dramatikern wurde τὰ ἤθη in einem Gegenſatze mit τὰ πάθη in einem noch engeren Sinne gebraucht; es war bei ihnen τὰ ἤθη der Charakter oder die Sitte, wie ſie ſich bei einem ruhigen, nicht aufgeregten Gemüthszuſtande kund gibt; dagegen τὰ πάθη die Sitte oder der Charakter, wie er hervortritt im Zuſtande der leidenſchaftlichen Aufregung; und es bezeichnen daher τὰ ἤθη auch wohl ſchlechthin die ſanfteren Regungen des Herzens, während τὰ πάθη die durch die Affecte vermittelten gewaltigen Gemüthserſchütterungen bedeuten. Nicht immer halten indeſſen die Redner den bezeichneten Unterſchied ſtrenge feſt und es iſt deßhalb τὰ ἤθη bisweilen ſchlechtweg durch Regungen des Herzens zu überſetzen.

Das dem Worte ἦθος zugehörige Adjectiv heißt ἠθικός; es entſpricht in Ableitung und Bildung dem deutſchen ſittlich und heißt die Sitte oder den Charakter betreffend, ſei dieſer ein guter oder ein ſchlechter; es darf deßhalb auch nicht in ſeiner Bedeutung mit dem engeren Begriffe ſittlich gut, moraliſch, bene moratus verwechſelt werden. Außer dieſer erſten Bedeutung nimmt ἠθικός im Griechiſchen noch eine zweite an. Da ja ἤθη die ſanfteren Regungen des Herzens bezeichnet, ſo wird daraus adjectiviſch rührend oder herzergreifend. Wir übergehen hier die Einführung der Begriffe τὸ ἠθικόν und ἡ ἠθική in den Schulen der alten Philoſophie (Aristot. Eth. princ. 2) und forſchen für unſere Zwecke nur darnach, welchen Gebrauch die moderne Pſychologie, wenn ſie deutſch redet, von dieſem griechiſchen Terminus gemacht und in welcher beſtimmten Bedeutung ſie dieſen urſprünglich griechiſchen Ausdruck dem modernen höheren Volksleben in Deutſchland zur freien Benutzung überwieſen hat.

Unter allen organiſchen Weſen, ſo meint die Pſychologie in ihrem ſpeculativen Theile, iſt nur der Menſch allein perfectibel. Die Beſtie kann zwar auch dreſſirt werden, es gibt gut geſchulte Hunde und Pferde; aber es findet bei der pſychiſchen Entwickelung des Menſchen und des Thieres der weſentliche Unterſchied ſtatt, daß das Wiſſen und Können der menſchlichen Vorwelt der Mitwelt und Nachwelt zugute kommt, was bei den Thieren nicht der Fall iſt. Erfinden wir Menſchen neue Arten von Dreſſuren, ſo können die modernen Pferde und Hunde neue Kunſtſtücke lernen, aber die Pferde- und Hundenatur kommt dabei um keinen Schritt weiter. Wir glauben aber wenigſtens an einen ſolchen Fortſchritt bei der Menſchheit und in dieſem guten Glauben wünſchen wir nicht bloß ſelber an dieſem Fortſchritte Theil zu nehmen, ſondern ſind auch ſo human, unſere Epigonen, zunächſt alſo unſere Kinder an dieſem Fortſchritte Theil nehmen zu laſſen; wir wollen ihre Erziehung.

Wer den Zweck will, der muß auch die Mittel wollen. Zur Theilnahme an dem großen Fortſchritte der Menſchheit befähigen wir ſie durch Bildung, d. h. durch naturgemäße Entwickelung aller ihrer leiblichen und geiſtigen Anlagen. Wir reden hier nur von den geiſtigen Facultäten.

Dieſe geiſtigen Vermögen ſind zwar alle Thätigkeiten eines und deſſelben Geiſtes, wir halten ſie aber wohl im Denken außer einander und ordnen ſie durch das Denken unter drei von einander unterſchiedene Kategorieen. Wir denken uns nämlich den Menſchen als Einzelnweſen in Natur und Menſchheit gegenüber und nehmen in ihm gewiſſe Anlagen an, durch deren richtige Entwickelung er befähigt wird, die ganze objective Welt — ſei es die Natur oder die Menſchenwelt — in ſich aufzunehmen, und faſſen alle einzelnen geiſtigen Vermögen, die er dazu braucht, um uns zu bewerkſtelligen, unter den Begriff der Intelligenz oder der intellectuellen Thätigkeit zuſammen. Dieſe intellectuelle Thätigkeit würde demnach z. B. unter ſich begreifen das Apperceptions-, das Vorſtellungs- und das Denkvermögen und dieſe würden wieder in viele untergeordnete Kategorieen zerlegt werden können, was aber nicht weiter hierher gehört. Es kann nun wohl eine Aufgabe der Schule ſein, dieſe intellectuelle Thätigkeit im Menſchen zum Gegenſtande ihrer Manipulationen zu machen; ſie kann es verſuchen wollen, ſeine Aufmerkſamkeit zu feſſeln, ſeine Erinnerung, ſeine Phantaſie und ſein Gedächtniß zu bereichern, ſeinen Verſtand und ſeine Urtheilskraft zu ſchärfen. Hat die Schule oder das Leben an einem Menſchen die eben bezeichnete Arbeit wirklich vollbracht und kann man zugleich das Werk gelungen nennen: ſo ſagt man von einem ſolchen Menſchen, er ſei im Beſitze einer intellectuellen Bildung.

Wir leben aber weiter des Glaubens, daß es nicht die einzige pſychiſche Aufgabe des Menſchen ſei, die Natur und die Menſchheit zu verſtehen oder in noch höherer Potenz dieſelben zu begreifen, ſondern daß er außerdem auch noch die zweite habe, in der Natur und in der Menſchenwelt geiſtig zu walten und zu ſchaffen. In dieſem guten Glauben ſetzen wir bei ihm gewiſſe Anlagen voraus, durch deren richtige Entwickelung er im Stande iſt, nicht zu ſchaffen, nicht zu vollbringen — dazu würde ſehr oft die Mitwirkung der Organe nöthig ſein — aber doch ſich der Welt gegenüber zu beſtimmen, zu entſchließen, zu wollen. Stellen wir alle Actionen ſeines geiſtigen Vermögens, um dieß zu bewerkſtelligen, unter einen allgemeinen Begriff zuſammen, ſo haben wir dafür den Ausdruck ethiſche Thätigkeit. Dieſe ethiſche Thätigkeit würde unter ſich begreifen das ganze Reich der Triebe und Begierden, auf einer höheren Stufe das Reich der Zuneigungen und Abneigungen; endlich den Willen ſelber, wie er entweder ſich frei gemacht von der ſubjectiven Welt und nur das objective Geſetz als ſeine Richtſchnur anerkennt — als freier Wille, oder wie er alle Objectivität verneinend rein dem ſubjectiven Geſetze zur Beute geworden iſt — als Leidenſchaft. Es kann nun die Aufgabe der Schule ſein, die Triebe und Begierden innerhalb gewiſſer Schranken zu bewahren, den Neigungen die rechte Richtung zu geben, den Willen immer mehr von dem Einfluſſe der Subjectivität frei zu machen und in demſelben Maße, wie es dem Menſchen gelungen iſt, ſei es mit Hülfe der Schule oder des Lebens, die Entwickelung der eben namhaft gemachten geiſtigen Vermögen zu bewerkſtelligen, werden wir von ihm ſagen, er ſei in dem Beſitze einer ethiſchen Bildung. Die Betrachtung, daß und inwieweit dieſe ethiſche Bildung von der oben genannten intellectuellen abhängig ſei, gehört nicht weiter hierher.

Der Menſch als das denkende Weſen iſt aber auch zugleich das lebende. Als ſolches in ſtetem Wechſelverkehr mit der ihn umgebenden Mitwelt, theilt er deren Leiden und deren Freuden, und wenn er aus eigener Uebellaunigkeit auch letzteren ſich entziehen wollte, die erſteren theilt er gewiß. Wir leben nun des Glaubens, die einen wie die andern ſeien für ihn beſchieden und gereichen zu ſeinem Heile und ſetzten in dieſem Glauben gewiſſe Anlagen bei ihm voraus, durch deren richtige Entwickelung er befähigt werde, in dem Genuſſe der einen und in der Ertragung der andern ſeine Humanität einer jeglichen Beſtialität gegenüber zu bewähren. Sei es nun die Schule oder ſei es das Leben, dem der Menſch die Entwickelung der eben genannten Anlagen verdankt, wir ſagen von ihm, der jene Fähigkeit erworben, er ſei in dem Beſitze einer äſthetiſchen

Bildung. Die äſthetiſche Bildung erſtreckt ſich demnach auf die unſere Gedanken und unſere Geſinnungen, auf die das Wort und die That begleitenden Gefühle, ſei es daß dieſe bei einer ſanften und gleichmäßigen Gemüthsbewegung als einfaches Behagen oder Mißbehagen, ſei es daß ſie in heftigen Gemüthserſchütterungen als Wuth oder Entzücken ſich kund thue.

Drei Kategorieen alſo der pſychiſchen Bildung haben wir unterſchieden, die intellectuelle, die ethiſche und die äſthetiſche; die erſte umfaßt das Reich des Denkens, die zweite das Reich des Wollens und der Geſinnung, die dritte das Reich der Gefühle. Aus dieſem Gegenſatze wird klar, daß die moderne Pſychologie, welche das Ethiſche ſcharf von dem Aeſthetiſchen ſcheidet, das Wort ethiſch nur in der erſten bei den Alten üblichen und oben angegebenen Bedeutung, wo es die Sitte, den Charakter betreffend heißt, angewendet wiſſen will, wenigſtens gewiß nicht in der oben angegebenen zweiten Bedeutung rührend, herzergreifend; denn alle Rührungen und Affecte verweiſet die moderne Pſychologie ganz beſtimmt unter die Kategorie des Aeſthetiſchen. Es iſt hier nicht meines Amtes nachzuweiſen, ob dieſe Diſtinction von Seiten der modernen Pſychologie in ihrer richtigeren wiſſenſchaftlichen Erkenntniß oder in einer feinern Diſtinctionsgabe, als ſolche die Griechen hatten, oder endlich in einer ganz veränderten Welt- und Lebensanſchauung ihren Grund habe. So viel iſt gewiß, daß in dem griechiſchen Ideale der Humanität die Ideen des Guten und des Schönen in einander zerfloſſen und in einander aufgingen, während nicht nur die moderne Wiſſenſchaft, ſondern auch das moderne Leben eine ſtrenge Demarcationslinie zwiſchen beiden gezogen hat, daß ferner nach dem griechiſchen Erziehungsſyſteme immer die äſthetiſche Erziehung der Jugend zugleich mit der ethiſchen erzielt wurde, während nach unſerm modernen Erziehungsſyſteme neben den intellectuellen Elementen immer die rein ethiſchen mit Hintanſetzung der äſthetiſchen prävalirt haben. Wenn unſere Schüler nur etwas Tüchtiges gelernt und ſich frei von aller Unſittlichkeit erhalten haben, ſo ſind wir ſtets mit ihnen überaus zufrieden geweſen; die griechiſche Kalokagathie iſt wohl bei der Erklärung einer Schriftſtelle mit zur Sprache gekommen und ſomit Gegenſtand der modernen Erkenntniß geworden, hat ſich aber weder in dem Leben unſerer Schuljugend noch in dem Leben ihrer Schulmeiſter recht bethätigen wollen. Man hat daher auch und vielleicht nicht ganz mit Unrecht es den alten Philologen zum Vorwurfe gemacht, daß gerade ſie, unter deren Händen die ganze griechiſche Litteratur ein ſo gar treffliches Element der äſthetiſchen Erziehung der deutſchen Gymnaſialjugend hätte werden können und werden ſollen, dieſe durch die allerkümmerlichſte

Pedanterie zu einem bloßen Phrasen- und Wortkram herabgewürdigt und dagegen gerade das Allerbeſte jener Litteratur der Jugend vorenthalten oder doch wenigſtens nicht geboten haben.

Nach einer ſolchen Feſtſtellung des Begriffes der ethiſchen Bildung in ihrem Unterſchiede von der intellectuellen einerſeits und der äſthetiſchen andererſeits kann nun weiter die Frage entſtehen, wie und wodurch eine ſolche ethiſche Bildung bei der Jugend vermittelt werden könne. Ehe wir hier ſpeciell die ſprachlichen Disciplinen unſerer Unterſuchung unterwerfen, entnehmen wir der Pſychologie zuvor noch folgende allgemein gültige Sätze: Auf unſere Triebe und Begierden, in höherer Potenz auf unſere Neigungen und Abneigungen, auf unſere Geſinnung und auf unſere That kann die objective Welt nie einen unmittelbaren Einfluß ausüben; dieſer Einfluß iſt ſtets vermittelt und zwar kann dieſe Vermittelung eine zweifache ſein.

Die erſte und nächſte Vermittelung iſt immer die durch die Intelligenz. Wir begehren, wir wünſchen, wir wollen nichts, es ſei denn daß das Object durch irgend einen Act der Intelligenz, ſei es auch nur durch die rein ſinnliche Anſchauung uns erſt näher gebracht worden iſt. Schon die antike Pſychologie drückte dieſe Wahrheit durch den Gemeinplatz aus: Ignoti nulla cupido. Zu dieſem erſten und unerläßlichen Factor in unſerer Geſinnung, der Erkenntniß, kommt nun möglicher, nicht nothwendiger Weiſe ein zweiter, das Gefühl. Es kann nämlich gedacht werden, daß wir bei einer völligen Indifferenz unſeres Gemüthes uns beſtimmen; es kann aber auch gedacht werden, daß das in Folge der Erkenntniß in uns erzeugte Behagen oder Mißbehagen am Objecte auf unſere Selbſtbeſtimmung mit einwirke. Die beiden genannten Beſtimmungsgründe werden um ſo mehr auf unſere Geſinnung einwirken, je lebendiger das Object Kopf und Herz beſchäftigt, und je mehr das Denken und das Fühlen bei uns in Harmonie ſind. Sollte es ſich ereignen — und dieſer Fall tritt zumal bei einer mangelhaften äſthetiſchen Erziehung recht häufig ein —, daß Kopf und Herz uns in entgegengeſetzter Richtung beſtimmen: ſo kommt es in uns zu einem innern Kampfe, deſſen anſchauliche Darſtellung die ſchöne Kunſt ſich oft zu ihrer Aufgabe geſtellt hat, deſſen weitere Behandlung aber nicht hierher gehört.

Jetzt ſpeciell zu den ſprachlichen Disciplinen. Es iſt eigentlich nie daran gezweifelt worden, daß die ſprachlichen Disciplinen Elemente zur ethiſchen Bildung der Jugend enthalten. Man hat dieſe ethiſchen Elemente theils in dem Inhalte, theils in der äſthetiſchen Form der Rede gefunden, und der Volksverſtand hat das wohl ſchon durch Gemeinplätze, z. B. ein

gutes Wort findet eine gute Stelle, oder ein Wort von Herzen geht wieder zu Herzen, auszudrücken gesucht. Die Differenzen in den Meinungen und Ansichten über die ethischen Bildungselemente in der Sprache fingen erst an, als man diese Elemente näher zu bestimmen und zu bezeichnen versuchte; und zu dieser näheren Bestimmung und Bezeichnung hat der Kampf der Humanisten und Realisten in der neuesten Zeit vielfache Veranlassung gegeben.

Die Humanisten glaubten nämlich die Ansprüche der Realisten auf gleiche Berechtigung der empirischen Naturwissenschaften und der Mathematik mit den sprachlichen Disciplinen als Bildungsmittel für die Gymnasialjugend dadurch am besten zurückweisen zu können, daß sie behaupteten: „die empirischen Naturwissenschaften, so wie die Mathematik involviren kein ethisches Element der Jugendbildung, deßhalb eignen sie sich auch zu Schulwissenschaften nicht oder sind wenigstens als solche von untergeordneter Bedeutung.“ Die eben mitgetheilte Behauptung der Humanisten läßt sich in zweifacher Hinsicht angreifen; man kann entweder die Prämisse in Abrede stellen, oder aber man kann die Prämisse zugestehen und nur die aus ihr gezogene Folgerung leugnen. Hätten die Realisten sich darauf beschränkt, das letztere zu thun und dagegen nachzuweisen, daß die exacten Wissenschaften auf Geist und Gemüth der Jugend in ganz anderer Weise einwirkten, als die Sprachen, daß somit die durch die Sprachen vermittelte Bildung einerseits und die durch die Realien vermittelte andrerseits einander ergänzten und daß die entweder ausschließliche Betreibung sprachlicher Disciplinen oder die ebenso ausschließliche der Realien eine Einseitigkeit in der Humanitätsbildung zur nothwendigen Folge haben müßten: so hätten sie vielleicht viel besser für ihre eigenen Interessen gesorgt, als dadurch daß sie die Prämisse in Anspruch nahmen und dadurch den Streit auf ein Gebiet übersiedelten, auf welchem es für sie eben keine sonderlichen Früchte zu ernten gab. Denn gesetzt, es gelänge den Realisten auch, am Ende ihre Gegner von dem wirklichen Vorhandensein solcher ethischen Elemente in den Naturwissenschaften zu überzeugen, so würde ein solcher Sieg ihnen doch sehr wenig nützen, weil das nachgewiesene Quantum den ethischen Elementen in der Sprache gegenüber doch immer nur so geringfügig sein würde, daß es bei der gegenseitigen Abschätzung der Bildungselemente als ein Minimum doch wenig in Anschlag gebracht werden würde. Zu Etwas aber hat der eben berührte Streit doch genützt; die Humanisten haben mit bestimmten Nachweisungen des charakteristisch Ethischen in den sprachlichen Disciplinen hervortreten müssen und hierbei hat es sich denn herausgestellt, daß die Humanisten sich unter einander

über das charakteristisch Ethische in den sprachlichen Disciplinen gar nicht recht verständigt haben. Wir wollen, eine solche Verständ versuchend, von der Betrachtung der Naturwissenschaft dabei aus

Wenn man die Jugend bei Betreibung eracter Disciplinen z. die Naturgeschichte einführt, so sind die nächsten Thätigkeiten, welc den Schülern in Anspruch genommen werden, die Anschauung, di merksamkeit, die reproductive Einbildungskraft (die productive nicht) Gedächtniß, auch wohl Verstand und Urtheilskraft. Wir haben ge alle diese Thätigkeiten stehen unter der Kategorie der Intelligenz. man es weiter beim Unterrichte zugleich versucht hat, an die Betrac der Wunder der Natur Betrachtungen über die Allmacht, Güte u. des Schöpfers zu knüpfen und das jugendliche Herz zur Andac stimmen, so müssen wir hiezu die Bemerkung machen, theils da Lehrer der Naturgeschichte, wenn er dieß thut, eigentlich schon sein biet verlassen hat, er ist Religionslehrer oder Philosoph geworden, daß die Erkenntniß der Erhabenheit und Herrlichkeit des ungeschrie Gotteswortes wohl fromme Gefühle in uns rege machen und un Andacht stimmen, nicht aber directer Weise eine sittlich kräftige Gesin in uns fördern kann. Das, was uns directer Weise ethisch fördert erziehet, das ist Betrachtung und Erkenntniß des menschlich Gr Diese Erkenntniß hat der Gotteserkenntniß gegenüber das Eigenthüm daß sie nicht bloß polarisirend auf uns einwirkt, d. h. daß wir sie weder bewundern oder verabscheuen: sie wirkt unmittelbar auf u Nachahmungstrieb; unverdorbene Gemüther haben stets, was die welt und die Mitwelt uns bietet an menschlich Großem und Schö jedes in seiner Sphäre und nach seinen Verhältnissen in und an selber verwirklichen wollen, und wenn uns auch zur That recht o Kraft gebricht, so haben wir doch an großer und guter Gesinnun stets den Edelsten und Besten im Volke gleich thun wollen.

Diese eben bezeichnete directe Einwirkung auf unsern Nachahm trieb bieten die Naturwissenschaften nicht. Daß sie, wie alle Wissensch wenn sie recht gelehrt werden, Lust und Eifer zum Lernen wecken, hier, wie bei jeder andern Disciplin; und will man die durch die W schaft in uns hervorgerufene Beharrlichkeit in unsern Studien als ethische Seite der Naturwissenschaften geltend machen, so hat man das an ihnen hervorgehoben, was sie mit allen übrigen Wissensch theilen; jede Wissenschaft hat ihre Jünger. Wir haben nun weiter zuweisen, daß die Sprachwissenschaften jenen directen Einfluß auf Gesinnung wirklich ausüben, welchen wir eben den empirischen N wissenschaften abgesprochen haben.

Sprachen können erforscht werden in einer zwiefachen Beziehung; erstens man will die Sprache selber, nicht das in der Sprache Niedergelegte kennen lernen, sei es, daß man die Sprache in irgend einem Stadium ihrer organischen Entwickelung festhalte und sie in diesem ihrer ganzen Gliederung nach verstehen und begreifen lerne, sei es, daß man den Verlauf ihrer Fortbildung durch alle ihre Evolutionen hindurch verfolge. Das Eine wie das Andere ist die Aufgabe des Linguisten; der linguistische Sprachforscher trifft in der Sprache auf nicht mehr und nicht minder ethische Elemente als der Naturforscher in seiner Wissenschaft. Diejenigen Lehrer an Gymnasien, deren sämmtliche Bestrebungen darauf hinauslaufen, nur Grammatik und Onomatik durch die allerfeinsten Nüancirungen der Partikeln und Synonyme hindurch — selbst die phonetische Seite der Sprache nicht ausgeschlossen — mit ihren Schülern zu treiben, haben trotzdem, daß ihre Partikeln und Synonyme griechische und lateinische sind, entweder gar kein Recht, von ethischen Elementen in ihren sprachlichen Disciplinen zu reden, oder doch nur sich als gleichberechtigt mit dem Naturforscher anzusehen, wenn dieser solche ethische Elemente für seine Disciplin in Anspruch nimmt.

Sprachwissenschaften können aber zweitens in der Absicht getrieben werden, das in einer Sprache Niedergelegte kennen zu lernen; dieß ist die Aufgabe der Philologen. Der philologische Sprachforscher will das exacteste Verständniß des in der Sprache niedergelegten Gedankens ermitteln, der linguistische Sprachforscher will die Sprache selber in ihrer organischen Gliederung und Wandlung begreifen. Bietet nun der Inhalt der Schrift oder Rede, welche gerade der Philologe zum Gegenstande seiner Behandlung gewählt hat, keine ethischen Elemente dar, ist z. B. sein Buch ein mathematisches, physikalisches, naturhistorisches, so kann bei seinen Bestrebungen wieder von einem ethischen Bildungselemente eben so wenig die Rede sein, wie bei dem Naturforscher und Mathematiker. Der Mathematiker benutzt bei seinem Unterrichte auch Bücher, und es ist ihm um das exacte Verständniß jedes in einem solchen Buche niedergelegten Gedankens eben so sehr zu thun, als dem Philologen das Verständniß des Autors am Herzen liegt, wenn er dazu den umfänglichsten Commentar schreibt.

Wir sehen also ganz klar, das specifisch ethische Element in der Rede oder Schrift ist zuerst und zunächst alle Mal an deren Inhalt gebunden. Nur also solche Schriften, welche den menschlich großen Sinn und die menschlich große That zu ihrem Inhalte haben — mag man die Größe nun in bonam oder in malam partem nehmen —, dürfen

ein ſolches ſpecifiſch ethiſches Bildungselement für ſich in Anſ
men, und wenn die Philologen etwa ihrem Euklides oder ihre
dem Aelteren ſo ein ſpecifiſch ethiſches Bildungselement vindicir
ſo würden ſie daran ſehr Unrecht thun. Darum iſt die Ge
Völker und der Individuen — ſelbſt die fingirte in der Poe
Romane — die erſte und größte ethiſche Disciplin, und
welcher ſeine Stunden damit hinbringt, nur Tabellen auswen
zu laſſen, Namen und Zahlen einzuprägen, der hat in der
ihr edelſtes Element verkannt, der Jugend aber das Beſte, was
vorenthalten.

Um aber das ethiſche Element, inſoweit es an den
Rede gebunden iſt, zum Bildungsmittel für die Jugend zu mac
bedürfte es nicht des Studiums vieler Sprachen. Eine Spr
zweckmäßigſten die Mutterſprache, vorausgeſetzt, daß ſie von g
ſcher und von onomatiſcher Seite entwickelt genug iſt, um die
aller der großen Ideen zu werden, welche die Vorwelt und Mi
wegten, würde hiezu vollkommen ausreichen. Wir brauchen,
menſchliche Größe dem Geiſte und Gemüthe der Jugend nahe zu
eigentlich kein fremdes Idiom, dem Deutſchen wird das Deutſch
Franzoſen ſein Franzöſiſch, dem Engländer ſein Engliſch am beſ
dienen; dennoch aber macht jede dieſer Sprachen in denjenige
Productionen, welche ſie mit dem ehrenden Namen der claſſiſch
zeichnet, doch noch auf einen dieſen claſſiſchen Productionen eige
lichen ethiſchen Charakter Anſpruch; ja die alte Philologie hat wo
und wieder den Satz geltend gemacht, daß die claſſiſchen Erzeugni
griechiſchen und römiſchen Litteratur durch dieſen ihnen eigenthüm
ethiſchen Charakter alle ähnlichen Erzeugniſſe in älteren und n
Sprachen überragen und eben dadurch ein Bildungselement für die J
enthalten, wie keine andere Disciplin.

Wir ſtoßen hier dem bisher betrachteten hiſtoriſch-ethiſchen Ele
gegenüber, welches das allen Sprachen gemeinſame iſt, im Gege
zu den exacten Disciplinen, auf die Annahme eines eigenthüm
ſprachlich-ethiſchen Elementes, deſſen die eine Sprache einer an
Sprache gegenüber ſich rühmt. So wie jenes hiſtoriſch-ethiſche
das exacteſte Verſtändniß des ſprachlichen Inhaltes bedingt iſt, ſ
dieſes ſprachlich-ethiſche durch den eigenthümlichen Ausdruck in der
zelnen Sprache, alſo durch die ſprachliche Form bedingt, ſo wie jene
den Inhalt, ſo ſoll dieſes an die Form gebunden ſein. Die Ann
eines ſolchen ſprachlich-ethiſchen Elementes wäre alſo weiter zu
fertigen.

Es kann nicht geleugnet werden, daß alle geistigen Erzeugnisse, also auch die ganze schöne Litteratur eines Volkes in einem ebenmäßigen Verhältnisse zu dessen eigener geistigen Größe und Vollendung stehe, oder daß die classischen Productionen eines Volkes als der Spiegel gelten können, aus welchem uns am bestimmtesten das Bild der allgemeinen höheren Volksbildung in irgend einer Epoche entgegentritt. Die classische Vollendung der litterarischen Meisterwerke eines Volkes offenbart sich uns aber nicht bloß durch die Gediegenheit ihres Inhaltes, sondern auch durch die Mustergültigkeit ihrer Form. Denn die Sprache jedes hochgebildeten Volkes besitzt, und zwar je geistreicher das Volk ist, um so mehr in der Form ihrer Darstellungen einen ganz eigenthümlichen geistigen Zauber, welchen sie als Stempel allen ihren classischen Kunstwerken aufdrückt; jede gebildete Sprache hat eine ihr ganz eigenthümliche ästhetische Form, in der stets die geistreichsten und größten Gedanken dieses Volkes sich offenbart haben und die so innig mit dem Inhalte sich verschmolzen hat, daß eine Uebersetzung zwar treu den nackten Gedanken wieder geben, selten aber die vollendete Form des Originals erreichen kann.

Hier sehen wir also wirklich ein neues ethisches Element in der Sprache sich offenbaren. So wie jenes historisch-ethische an den Inhalt gebunden ist, so ist dieses an die Sprachform gebunden, und wenn man das historisch-ethische das intellectuell-ethische nennen wollte, so würde man dem gegenüber das eben bezeichnete sprachlich-ethische ein ästhetisch-ethisches Bildungselement in der Sprache nennen können. Ist nun die Rede oder Schrift eben so sehr auf uns einwirkend durch die Tiefe und Fülle der Gedanken als durch die Angemessenheit und Vollendung der sprachlichen Darstellung, so wird sie in demselben Maße, wie sie Kopf und Herz zugleich für die sittliche Größe zu interessiren versteht, auch stets auf Entwickelung und Kräftigung der in uns lebenden ethischen Thätigkeit von großem Einflusse sein.

Könnte man nun von irgend einer Sprache beweisen, daß sie in ihren classischen Werken die Leistungen in anderen Sprachen bei weitem übertrage, so würde eine solche Sprache allerdings das Recht haben, sich eines vorzüglicheren ethischen Bildungselementes zu rühmen. Ein solcher Beweis wird sich aber schon aus dem Grunde schwerlich führen lassen, erstens weil jedes Volk seinen ihm eigenthümlichen Charakter und seine Sitte in diesen classischen Darstellungen ausgeprägt hat, jedes Volk also in diesem Puncte nicht etwas Besseres oder Schlechteres als die übrigen, sondern etwas specifisch Anderes geleistet hat, die schöne Litteratur eines Volks also in ethischer Beziehung als eine Ergänzung der Litteraturen der übrigen angesehen werden kann; — dann zweitens weil fast jedes

gebildete Volk zu viel Nationalstolz besitzt, um den classischen Leistun in fremden Sprachen vor denen in der Muttersprache den Vorrang zugestehen; drittens endlich weil bei fremden Idiomen viel ti Kenntnisse der Sprache dazu gehören, als die meisten Leute — ich nicht sich zutrauen — sondern wirklich besitzen, um hier nicht althe brachte Vorurtheile wirklicher und vermeintlicher Kunstkenner nachzula sondern um hier ein vorurtheilsfreies Urtheil selber zu fällen.

Fassen wir das im Verlaufe dieser Untersuchung gewonnene Resu in kurze Worte zusammen, so lautet es: Die sprachlichen Dis plinen sind nicht berechtigt, den naturhistorischen u mathematischen alle und jede ethische Elemente ab sprechen, haben aber das Recht, den exacten Wiss schaften gegenüber ein allen Sprachen gemeinsam historisch- oder intellectuell-ethisches Bildungseleme geltend zu machen. Außerdem aber steht es noch ein jeden Sprache, der Sprache eines andern Volkes gegenüber, zu, eines ihr eigenthümlichen sprachlich-ethisch oder ästhetisch-ethischen Elementes sich zu rühmen.

Parchim, im Februar 1848.

Bildergeschichte.

Von Dr. Keber in Aschersleben.

Vorstehende Ueberschrift wähle ich nur darum für diesen Aufsatz, weil derselbe gleichsam ein Seitenstück zu der von Ziemann im Juliheft 1845 dieser Zeitschrift veröffentlichten Abhandlung Bildergeographie bilden soll, und ich zunächst durch die Lesung letzterer dazu veranlaßt bin, einige schon längst über den hier zu erörternden Gegenstand gehegte Gedanken niederzuschreiben. Denn sonst ist mir nicht unbekannt, daß man von einer Bildergeschichte nicht wie von einer Bildergeographie in dem Sinne sprechen könne, in welchem Herder sagt: „Die ganze Geographie muß eine Bildersammlung werden", und daß das sinnliche Element, das vorwaltende und wesentliche bei der Geographie, bei der Geschichte gegen das geistige nur als sehr untergeordnet erscheint.

Nichts desto weniger bleibt auch in der Geschichte noch genug für die bildliche Auffassung übrig, um für den historischen Unterricht zu einem ähnlichen Unternehmen aufzufordern, wie es von Ziemann für den geographischen in Anregung gebracht ist. Denn wenn uns die Geographie das Leben der Menschen kennen lehrt, ihre Sitten, Trachten, Wohnungen, Beschäftigungen und alle Einzelnheiten ihres Bildungszustandes — und diese ihre Aufgabe ist doch wohl mindestens eben so wichtig wie die andere, uns die Naturwelt vorzuführen — ist da nicht die Geschichte in ihrer höchsten Aufgabe, in ihrem letzten Zwecke das für die Vergangenheit, für das allmälige Werden, was die Geographie für die Gegenwart, für das Gewordene ist? Ist sie nicht gleichsam eine fortlaufende Geographie? Stellt sich nicht die Emanation jeder einzelnen Phase des Geistes der Menschheit als ein Bild dar, aus unzähligen kleinern Bildern zusammengesetzt?

Nun also. Ziemann schlägt vor, daß für den geographischen Unterricht Darstellungen von Merkwürdigkeiten aus der Natur- und Menschenwelt angefertigt werden, nach den Bedürfnissen und Geldmitteln der Schulen in verschiedenen, aber in sich abgeschlossenen Ausgaben zu 50, 150, 200 Blättern, in einem hinlänglich großen Formate, um, unter den Erläuterungen des Lehrers, von der ganzen Classe übersehen werden zu können, ähnlich den anatomischen Tafeln von Bourgery und Jacob, und wie ich vielleicht, ohne letztern zu kennen, hinzusetzen darf, dem naturhistorischen Atlas von Goldfuß. Ein ähnliches Hülfsmittel scheint mir eben so wünschenswerth für den historischen Unterricht zu

sein. Namentlich ist es der ganze antiquarische Theil desselben, der dadurch ungemein gefördert werden würde, jedoch ohne daß dieß die einzige Art seiner Anwendung wäre. Der Schüler lernt von eigenthümlichen Werken der Baukunst, von Trachten, von Geräthschaften, von Aufzügen u. s. w., und selbst der lebendigste Vortrag des Lehrers, vielleicht unterstützt durch in der Geschwindigkeit entworfene Umrisse an der Classentafel, vermag nicht ein so deutliches Bild zu schaffen, wie es jener, analog den Dingen, die er selbst mit Augen gesehen hat, verlangt. Die ganze Auffassung haftet wohl gar an dem bloßen todten Buchstaben des Lehrbuchs, an dem Ausdrucke, und wird rein lexicalisch, gerade wie so oft der Gymnasiast, der in der Regel nur sehr unvollkommenen Unterricht in der Naturbeschreibung genossen hat, bei sehr vielen Namen von Pflanzen und Thieren, die er im Homer und Virgil findet, zwar nach seinem Passow und seinem Scheller den adäquaten deutschen Ausdruck mit dem Gedächtnisse auffaßt, aber keinen Begriff damit verbindet. Diesen Erfahrungen, die wir alle gemacht haben, gegenüber stellen wir uns einmal einen durch obiges Hülfsmittel unterstützten Geschichtsunterricht vor. Der Lehrer hat, wenn er bei Indien steht, 4 bis 6 Blätter aufgehängt, auf denen der Schüler einen der Felsentempel, eine Pagode, die Götterbilder dargestellt sieht; Aehnliches bei Aegypten, wo auch die Hieroglyphen nicht fehlen dürfen; bei der jüdischen Geschichte den Grundriß des salomonischen Tempels u. A.; bei den Griechen und Römern ebenfalls ihre Mythologie, aber auch ihre Wohnhäuser, Schiffe, Geräthschaften, Waffen, Kleidungsstücke, eine Opferhandlung, eine Procession, einen Triumphzug, die Kampfspiele, das griechische und römische Theater, die römische Schlachtordnung, das römische Lager, ein Facsimile einer oder mehrerer Inschriften, einer Papyrusrolle u. s. w., wobei der Gymnasiast zugleich die griechischen und römischen Ausdrücke lernen, und zwar mit Leichtigkeit und mit Nutzen lernen würde; beim Mittelalter besonders alles auf das Ritterwesen Bezügliche, z. B. Waffen, Rüstungen, Ordenstrachten, ein Turnier und was sich sonst aus diesen Andeutungen leicht ergeben würde — wird da nicht in einer Stunde mehr gefördert als jetzt in zwei? Wie viel schneller und wie viel richtiger werden die Schüler auffassen, wie viel sicherer behalten! Wie viel leichter wird es sein, auch die Trägern anzuspornen! Es zeigt ja auch die tägliche Erfahrung, wie viel diejenigen, welche als Kinder bemittelter Eltern vielleicht einen Orbis pictus, Fiedler's Geschichte der Römer, Ritterbücher oder ähnliche illustrirte Werke besitzen, bei sonstiger Gewecktheit des Geistes dadurch vor ihren Mitschülern voraus haben. Der Mangel

an solchen Hülfsmitteln ist auch wohl der Grund, warum die Culturgeschichte gewöhnlich nur so oberflächlich behandelt wird, und dem Lehrer lästig, für den Schüler wenig anziehend ist.

Wie weit durch die Lösung der bis hierher vorgezeichneten Aufgabe die erschwinglichen Geldmittel gewöhnlicher Schulen in Anspruch genommen werden dürften, wage ich noch nicht zu bestimmen. Vielleicht reichen sie, wenn auf etwa 100 Blättern der antiquarische Theil einigermaßen befriedigend behandelt werden könnte, noch über dieses nächste Bedürfniß hinaus. Dann kämen Illustrationen der eigentlichen geschichtlichen Seite an die Reihe. Zunächst wäre zu fragen, ob Portraits berühmter Personen zu geben seien. Hierauf kann ich nicht unbedingt mit Ja antworten, muß wenigstens eine große Beschränkung darin empfehlen, denn wie sehr auch Gedächtniß und Einbildungskraft bei dem Merken von Personen durch Bildnisse derselben unterstützt werden möge, so würde doch die geringe Anzahl, welche, bei je einem Portrait auf einem Blatte, geliefert werden könnte, zu wenig nützen, um eine Entziehung des für andere Gegenstände nöthigern Raums zu rechtfertigen, und wenn man vier Portraits auf das Blatt brächte, so würden sie auch bei einer nur mittelgroßen Classe zu klein werden und vielleicht nur dadurch von Nutzen sein, daß sie außer der eigentlichen Lehrstunde auch zur Betrachtung während der Zwischenzeit hängen bleiben. Zudem kommt in Erwägung, daß die bekanntern historischen Portraits, wie Friedrich der Große, Napoleon, Blücher, Luther, Melanchthon, einem Jeden, dessen Augen frühe ans Offenhalten gewöhnt werden, an unzähligen andern Orten zugänglich sind, die weniger bekannten aber sich doch nicht einprägen, ohne daß dieß ein wesentlicher Verlust wäre. Eine zweite Frage ist, ob in diese Sammlung historische Bilder gehören, etwa von berühmten Malern, die ein gemeinsames Kunsteigenthum der gebildeten Welt geworden sind, welche also zugleich zur ästhetischen und kunstgeschichtlichen Bildung des Schülers beitragen könnten, z. B. Huß auf dem Concil zu Kostnitz, Luther in Worms, Karls V. Abdankung auf dem Rathhause zu Brüssel, Pappenheims Tod in der Schlacht bei Lützen und andere Schlachtscenen. Wünschenswerth möchte dieß allerdings sein, und ein in solcher bildlichen Darstellung dem Schüler vorgeführtes Ereigniß sich gewiß seinem Gedächtnisse recht sicher einprägen, welcher Nutzen noch erhöht würde, wenn recht viele der dabei betheiligten Personen, und so viel als möglich von der Scenerie, seine Aufmerksamkeit fesselten; indessen bei der großen Kostspieligkeit solcher Blätter und bei der im Vergleich mit der Gesammtmasse unendlich kleinen Anzahl von Begebenheiten, die in Illustrationen vor-

geführt werden könnten, wird man sich hierin wohl so viel wie möglich oder ganz zu bescheiden haben. Doch versäume es kein Lehrer, seine Schüler auf die etwa an den Schaufenstern der Kunsthändler aushängenden Bilder aufmerksam zu machen und unterweise die weiter Vorgerückten zugleich auf den Namen des Malers zu achten.

Was aber besonders gegen die Aufnahme solcher Bilder spricht, ist, daß der Kunstwerth derselben gerade in der Individualisirung des einzelnen Ereignisses besteht, in unsern Plan aber, der bei möglich kleinsten Kosten den möglich größten Nutzen ergibt, vorzugsweise diejenigen Darstellungen gehören, welche allgemein gehalten sind und den Normaltypus ihres Gegenstandes an sich tragen. Deßhalb schlage ich unbedingt statt einer Schlachtscene lieber einige recht viel allgemeine, tactische Belehrung bietende Schlachtenpläne vor, wozu unsere vielen speciellen kriegsgeschichtlichen Werke hinlänglichen Stoff gewähren. Mögen immerhin statt einer gründlich verstandenen Schlacht fünf andere ungelernt bleiben. Alles Nähere würde sich bei einem ernstlichern Angreifen des Unternehmens ergeben. Daher jetzt nur noch ein paar Worte über seine Ausführbarkeit.

Das Material erstlich ist vorhanden. Unsere vielen mit Abbildungen versehenen Reise-, antiquarischen und Geschichtswerke, woraus die Pfennigmagazine und ähnliche Werke schöpfen, bieten auch für unsern Zweck genug dar; es bedarf nur einer demselben angemessenen und methodischen Auswahl, Anordnung und Einrichtung. Was sodann den Kostenpunct betrifft, so glaube ich, daß man davor nicht gar zu muthlos zurückzuschrecken brauche. Ein Blatt des naturhistorischen Atlasses von Goldfuß, in Royal-Folio, kostet 6 Sgr. Nehmen wir nun für eins der unsrigen, bei der zum Theil schwierigern Ausführung, im Durchschnitte 7½ Sgr., so ergibt dieß für 100 Blätter, mit denen schon viel ausgerichtet werden kann, 25 Rthlr., also, bei einem recht schnellen Erscheinen des Werkes, etwa eine jährliche Ausgabe von 5 Rthlr., der gewiß, bei einem so nützlichen Unternehmen, die meisten Schulanstalten gewachsen sein werden.

Somit kann ich nicht umhin, der Hoffnung Raum zu geben, daß die Zeit kommen werde, wo das hier Ausgesprochene nicht mehr ein frommer Wunsch sei. Bedenken wir, was unsere Schüler an Unterrichtsmitteln vor unserer eignen Schulzeit voraus haben, warum sollte eine neue Generation nicht vor der jetzigen wiederum eben so viel bevorzugt sein?

Das methodiſche Princip in ſeiner Anwendung auf den Unterricht in der Planimetrie auf Gymnaſien, mit Beziehung auf ſein Compendium der Planimetrie für Schüler behandelt

von A. Steffenhagen, Oberlehrer am Fr. Fr. Gymnaſium in Parchim.

Erſte Hälfte.

Nach der frühern Einrichtung des Lehrplans an unſern deutſchen Gymnaſien wurde der ganze Curſus der Gymnaſialbildung mit Latein und Griechiſch eröffnet und geſchloſſen. Kamen auf dem Lehrplane auch noch andere Lehrobjecte vor, ſo waren dieß bekanntlich Dinge von untergeordneter Bedeutung, die alten Sprachen waren und blieben die Hauptſache. Wer Latein und Griechiſch verſtand, hatte nach damaliger Anſicht nicht nur die Summe der allgemeinen höhern Volksbildung in ſich aufgenommen, ſondern konnte auch hinſichtlich ſeiner formalen Bildung mit gutem Gewiſſen für reif erklärt werden, jeglichem wiſſenſchaftlichen Berufe auf den höhern Lehranſtalten mit Nutzen ſich hinzugeben. In dieſem Maße aber, in welchem die Ueberzeugung allmälig ſich immer mehr und mehr geltend machte, daß materiell zum Beſitze einer allgemeinen höhern Volksbildung noch mehr gehöre, als Kenntniſſe der alten Sprachen, und daß — was die formale Bildung anlangt — es außer den Sprachen auch noch andere Lehrobjecte gebe, welche gewiſſe Thätigkeiten des menſchlichen Geiſtes in noch höherem Grade anzuregen und ſomit in ihrer Sphäre die formale Geiſtesbildung in noch größerem Maße zu fördern im Stande wären, als die ſprachlichen Disciplinen dieß bisher vermochten, — wurden allmälig andere Unterrichtsgegenſtände in den Cyklus der Schuldisciplinen aufgenommen, als mehr oder minder weſentliche Lehrobjecte betrachtet, und demgemäß mehr oder minder umfänglich gelehrt. Je mehr aber der Lehrplan ſich extenſiv erweiterte, d. h. je mehr die Anzahl der Lehrobjecte zunahm und je mehr derſelbe intenſiv ſich ausdehnte, d. h. je umfangreicher und gründlicher der Unterricht in den einzelnen Disciplinen begehrt wurde, um ſo mehr Zeit mußte natürlicher Weiſe für jeden Gegenſtand in Anſpruch genommen werden. Schade nur, daß ſich die Schulzeit der Jugend nicht ebenſo erweitern ließ, wie der Lehrplan am Gymnaſium! Da man indeſſen recht bald belehrt wurde, daß auf dreißig- oder vierzigjährige Primaner doch nie würde zu rechnen ſein, ſo war es hoch an der Zeit, da man die von der Jugend zu durchlaufenden Bahnen

weder abkürzen konnte noch wollte, ihr dieſe Bahnen wenigſtens zu ebnen, damit das an der Länge Zugegebene wenigſtens durch die Schnelligkeit der Bewegung auf derſelben wieder eingebracht werden könnte.

Unter den nach und nach neben der Sprachwiſſenſchaft recipirten und anerkannten Schulwiſſenſchaften hat die Mathematik an den Gymnaſien die größte Anciennität. Dieſen ihren Grad der Anciennität auf unſern deutſchen Gymnaſien verdankt ſie indeſſen nicht den gewaltigen Erfolgen, welche ſich die Gymnaſien von ihr verſprachen oder gar von ihr verſpürten, ſondern einzig und allein ihrer claſſiſchen Berühmtheit. Die alten Philologen nämlich, damals ſchon wie jetzt im faſt ausſchließlichen Beſitz des Gymnaſiums, laſen und redeten alle Tage von der hohen Achtung, welche die Mathematik im Alterthum genoſſen habe, und obſchon ſie ſelber keine Mathematik verſtanden, wagten ſie bei ihrer hohen Verehrung des Alterthums es nicht, gegen ein im ganzen Alterthum ſo allgemein gültiges Urtheil einen Zweifel zu erheben, geſchweige denn ihren Unglauben kund zu geben, ſo begründet derſelbe auch durch die Erfahrungen ſein mochte, welche ſie alle Tage an den Gymnaſien zu machen Gelegenheit hatten. Die Philologen wußten recht gut, was Plato über die Thür ſeines Hörſaals geſchrieben hatte; ſie lehrten alſo Mathematik an ihren Gymnaſien.

Auch war ihnen ja — um hier gleich ſpeciell auf die Planimetrie zu kommen — die Sache ſo bequem gemacht, als irgend möglich. Sie beſaßen nämlich auf dieſem Felde in den Elementen des Euklides eine Auctorität, gegen die nichts einzuwenden war. Bei einem modernen Schriftſteller hätte man Zweifel erheben können an der Wahrheit des Inhaltes, an der Gründlichkeit und Umfänglichkeit in der Behandlung des Lehrobjects, an der Klarheit und Folgerichtigkeit der Dispoſition, an der Zweckmäßigkeit der Darſtellung. Solche Zweifel an der Genialität der Schriftſteller des Alterthums ſind aber bei der alten Philologie nie aufgekommen; ſie hat ſich überhaupt nur um die Anerkennung und Bewunderung der Schöpfungen des Alterthums große Verdienſte erworben, ſehr geringe aber meiſthin um die Benutzung, Anwendung, Fortbildung des vom Alterthum uns Ueberlieferten; zu einer ſolchen Fortbildung konnte ſie über ihr maßloſes Staunen ob der Größe und Herrlichkeit des Alterthums gar nicht gelangen.

Sie beſaßen aber zweitens in den Elementen des Euklides ein ſchon von methodiſcher Seite fertiges Lehrbuch. Der Lehrer konnte nach dieſem Buche unterrichten, ohne ſelbſt ein Fünkchen Geometrie mehr zu verſtehen, als was bis zu der Seite gerade vorkommt, bis auf welche

er eben vorgeschritten ist. Es konnte somit jeder Philologe getrost den planimetrischen Cursus mit übernehmen, ohne dadurch seinen altphilologischen Studien besondern Abbruch zu thun. In der geschilderten Weise ward der Unterricht in der Planimetrie nicht nur seinem Umfange, sondern auch seiner Lehrform nach stereotyp und ist in dieser Gestalt ganze Säcula hindurch, ja wenn wir die Sache bei Lichte besehen, an einer großen Zahl deutscher Gymnasien bis auf den heutigen Tag geblieben.

Vielleicht wäre die Sache überall noch auf diesem Standpuncte, wenn hier nicht die Arithmetik das Ihrige gethan hätte. Bei der absoluten Untauglichkeit des griechischen und römischen Ziffernsystems für alle Operationen in der Arithmetik war es den Alten, oder richtiger, war es den Griechen — denn die Römer haben in der Mathematik nichts gethan — unmöglich, es auf diesem Felde zu einem nur einigermaßen erklecklichen Grade der Vollendung zu bringen. Erst den Arabern war es bekanntlich vorbehalten, uns hier neue Bahnen zu ebnen. Ich übergehe zu schildern, wie allmälig eine arithmetische Wissenschaft entstand, von der die Alten keine Ahnung hatten, wie diese sich mehr oder minder betheiligte bei allen Wissenschaften und Künsten, wie sie selbst die Sphäre des Alltagslebens durchdrang und dadurch um so unabweislicher sich als Lehrobject den Jugendbildungsanstalten darbot. So lange man mit der Kenntniß der Grundoperationen der niedern Arithmetik auskommen konnte, hatte das Gymnasium sich einen — aber nicht ebenbürtigen — Rechenmeister gedungen; als aber mehr verlangt wurde, gerieth man in Verlegenheit. Es war nämlich leider kein Schriftsteller des Alterthums, nach dem die alte Philologie hätte Arithmetik docíren können, noch weniger eine fertige Lehrmethode wie die Euklideische in der Geometrie, nach der man nur so ohne Weiteres hätte unterrichten können. In dieser Noth blieb nun kein anderer Ausweg, als einen eigenen Mathematicus zu engagiren, dem die Arithmetik mit sammt der Geometrie durch alle Classen hindurch übergeben wurde. Solche Mathematiker hatten außer ihren mathematischen Lectionen meisthin gar keinen Unterricht, waren im eigentlichen Sinne des Wortes Fachlehrer und in ihrer Fachgelehrsamkeit vollkommen so einseitig als die alte Philologie in der ihrigen. Es kam überhaupt weder bei denjenigen, welche die reine Mathematik auf Schulen gelehrt wissen wollten, noch bei denen, welche dieselbe lehren sollten, darauf an, die Mathematik zu einem Bildungsmittel für die Jugend zu benutzen, sondern bei den erstern meist nur darauf, daß sie gelehrt, bei den letztern im glücklichen Falle auch darauf, daß sie gelernt wurde. Das Interesse eines Fachgelehrten geht

immer nur auf Jüngerſchaft für ſeine Disciplin; darum ſind die einſeitigen Fachgelehrten an den Schulen ſtets am unrechten Orte geweſen, weil ſie immer Mittel und Zweck mit einander vertauſchten. Ihre Aufgabe an der Schule war Jugendbildung, ihr Mittel zur Löſung dieſer Aufgabe die Wiſſenſchaft; ſtatt deſſen haben ſie faſt immer die ganze liebe Jugend in Bauſch und Bogen in majorem gloriam ihrer Wiſſenſchaft verwendet.

Kam nun bei den auseinandergeſetzten Verhältniſſen am Gymnaſium noch hinzu, daß jene mathematiſchen Schulcollegien in einer vorgeſchriebenen und ſehr kärglich zugemeſſenen Zeit — die alte Philologie konnte nicht viel Zeit miſſen! — ein wer weiß wie großes Penſum abſolviren ſollten, ſo durften ſie bei einer umſtändlichen und gründlichen Behandlung der Elemente eben nicht allzu lange verweilen. Beim Examen iſt die Maſſe des poſitiven Wiſſens, auch wenn es oft reines Gedächtnißwerk iſt, ſtets ein viel ſtattlicheres Paradepferd, als eine auf einem beſchränktern Terrain gewonnene formale Bildung, bei der im glücklichſten Falle es noch immer zweifelhaft bleibt, welcher Disciplin die Jugend dieſelbe wohl verdanken möge. Obſchon alſo die mathematiſchen Lectionen am Gymnaſium ſtatt der frühern Philologen nun Fachlehrer hatten, ſo war die Sache für die Planimetrie doch eigentlich noch wenig beſſer geworden; denn es ſollte ein ungleich größeres Penſum bezwungen werden, und doch war dem Mathematicus nicht eben eine größere Stundenzahl eingeräumt; die Schüler pflegten bei dem vorherrſchenden Claſſenſyſtem in die nächſt höhere mathematiſche Claſſe überzugehen, wenn ſie für die höhere lateiniſche und griechiſche Claſſe reif befunden wurden, eine Maßregel, bei der die Mathematik nie ſo recht hat gedeihen wollen; nimmt man nun noch hinzu, daß unter ſolchen Verhältniſſen der Mathematicus bei ſeinen überhaupt nur zwei bis drei wöchentlichen Lehrſtunden in einer und derſelben Claſſe unmöglich einen rechten moraliſchen Einfluß bei der Claſſe gewinnen konnte, ſo darf man ſich gar nicht mehr wundern, wenn im Verhältniß zu der Fähigkeit und dem guten Willen der Lehrer nur ſo überaus unbefriedigende Früchte erzielt wurden; dieſe unbefriedigenden Erfolge aber waren wieder die Veranlaſſung, daß namentlich unter den philologiſchen Schulmeiſtern das Vorurtheil ſich bilden und Wurzel faſſen konnte, als ob es gerade zur Mathematik einer beſondern geiſtigen Anlage bedürfe, während doch zum Studium der alten Sprachen die Jugend gleichmäßigen Beruf habe. Bei dem Dr. Köchly z. B. hat ſich dieſes Vorurtheil bis zu dem Grade ausgebildet, daß er in ſeinen Reformſchriften alles Ernſtes meint, daß alle den alt-claſſiſchen Studien zugewendeten Gemüther einen

„wahren Ekel“ vor der Mathematik empfänden. Zur Entschuldigung der Philologen müssen wir hier indessen sagen, daß, wenn sie nicht die mathematische Wissenschaft mit der Sprachwissenschaft verglichen — um sie vergleichen zu können, hätten sie beide kennen müssen —, sondern wenn sie nur die übliche mathematische Lehrmethode der ihrigen gegenüber hielten — dazu boten die Gymnasien, an welchen sie arbeiteten, ihnen die Gelegenheit —, sie gar leicht zu einem abschätzigen Urtheil über den Werth des mathematischen Unterrichtes verleitet werden konnten.

Vergleichen wir nämlich zuerst nun einmal die Vorbereitung auf die Lehrstunden: der Schüler hat in den untern Sprachclassen sein nach methodischen Principien verfaßtes Uebungsbuch in Händen, in den oberen Classen seinen classischen Autor. Aus dem einen oder andern dieser Bücher ist ihm zur Lection ein Pensum zur Vorbereitung gegeben; als Hülfsmittel zu seiner Vorbereitung sind in seinen Händen Lexikon und Grammatik. Auf sein Pensum präparirt sich der Schüler, d. h. er sucht vor der Lection die Bedeutung der ihm noch unbekannten Wörter auf, er löst sich die Schwierigkeiten in Rection und Construction, versucht den Sinn der betreffenden Stelle zu finden; er ist bei einer solchen zweckmäßig geleiteten und sorgfältig controlirten Präparation receptiv und productiv beschäftigt. Wenn das Uebungsbuch rechter Art ist, so fällt es dem gewandten Lehrer gar nicht schwer, gleich zu ermitteln, ob und wie gut der Schüler sich präparirt habe. Ein wie großes Gewicht für Entwickelung und Kräftigung des jugendlichen Geistes eine gewissenhafte und zweckmäßige Vorbereitung habe, tritt nirgends augenscheinlicher hervor, als gerade in der Sprachwissenschaft. Welche Früchte würde die Schriftstellerlectüre für die Jugend wohl tragen, wenn das Verstehen des Autors der augenblicklichen Auffassung von Seiten des zur Stunde noch unvorbereiteten Schülers allein überlassen wäre? Wie viele Selbständigkeit des Denkens, Forschens, Suchens und Findens möchte in Folge einer solchen Methode wohl in der Jugend geweckt werden können? Und doch ist der Sprachschüler, welcher in seine Lehrstunde unvorbereitet tritt, noch lange nicht so übel daran als der Schüler beim mathematischen Unterrichte. Das sprachliche Pensum, welches er verarbeiten soll, ist doch dem größten Theile nach etwas ihm schon durch früheren Unterricht Bekanntes; nur einzelne Wörter sind ihrer Bedeutung nach ihm unbekannt, nur einzelne Wort- und Satzformen vermag er nicht aufzulösen. In die mathematische Lehrstunde aber tritt der Schüler vollkommen unvorbereitet. Das Rechteck aus der Projection der Kathete auf die Hypotenuse und der ganzen Hypotenuse ist gleich dem Quadrate der projicirten Kathete, tönt es ihm beim Ein-

tritt entgegen: ja er weiß weder was Projection iſt, noch projicirte Kathete; er verſteht alſo nicht einmal den Wortſinn, noch weniger begreift er die in der Phraſe enthaltene Wahrheit, am wenigſten aber, was er mit all dem Zeuge eigentlich anfangen ſoll.

Vergleichen wir nun ferner die Beſchäftigung der Schüler während der Lehrſtunde. In die ſprachliche Lection tritt der Schüler der Hauptſache nach mit allem dem bekannt, was dort behandelt werden ſoll. Nur nicht alle Schwierigkeiten hat er ſelber wegräumen können, auch hat er hier und da bei Wegräumung derſelben wohl einen Fehlgriff gethan. Der Schüler exponirt, mit Hülfe des Lehrers werden die erwähnten Schwierigkeiten jetzt beſeitigt, die Mißgriffe werden verbeſſert, die Wort- und Beziehungsformen analyſirt, die Bedeutung der Wörter und Phraſen feſtgeſtellt, kurz während der ganzen Lection iſt der Sprachſchüler nie bloß Hörer, ſondern er wird durch einen geſchickten Lehrer ſtets receptiv und productiv zugleich beſchäftigt. In der mathematiſchen Lection aber wird er von ſeinen Lehrern mit einer für ihn funkelnagelneuen Wahrheit empfangen. Nachdem der Lehrer die erſte Viertelſtunde mit Zeichnung einer ellenlangen Figur an der Wandtafel zugebracht hat — eine Zeit, in welcher die thatenluſtige Jugend ſich hinter dem Rücken des Lehrers auf eigene Hand amüſirt —, blickt er endlich die Schüler an und ſpricht: die Winkel des eingeſchriebenen Höhendreiecks werden durch die Ecklothe des umgeſchriebenen halbirt. Die Jugend ſtaunt und ſchweigt! Der Lehrer wiederholt den Satz, läßt ihn nachſprechen, aufſchreiben und die Figur nachzeichnen; die Jugend kann den Satz, d. h. ſie recitirt ihn auf das Commandowort des Lehrers. — Jetzt will ich euch die Wahrheit des Satzes beweiſen, fährt der Lehrer fort. — Der Lehrer kehrt der Jugend aufs neue den Rücken, ſchreibt wahrhaftig eine ganze Tafel voll. Während er bei ſeiner Arbeit über ſeinem Eifer die liebe Jugend ganz vergißt, hat dieſe ſich ihrem Amüſement von vorhin in ganzer Gemüthlichkeit wieder ergeben und darüber den Lehrer mit ſammt ſeiner Lection ebenfalls total vergeſſen und erſt, als es allzu ſtürmiſch hergeht, bringt ſein: „Seien Sie doch ruhig!“ dieſe einigermaßen wieder in die Schranken der Ordnung zurück. — Die zweite Viertelſtunde iſt verfloſſen — noch haben die Schüler gar nichts gelernt! Aber wir müſſen Geduld haben. Der Lehrer läßt jetzt die einzelnen Puncte des Beweiſes, ſo wie dieſe an der Tafel ſtehen, vorſprechen und nachſprechen bis zur Geläufigkeit. Nachher ſchreiben die Schüler die Demonſtration entweder gleich oder ſpäter zu Hauſe aus dem Gedächtniſſe auf. Die Lehrſtunde iſt geſchloſſen; der Schüler hat ſich geübt, nach der Wandtafel und nebenher zur Abwechſelung auch noch anderswohin

zu ſehen, hat Buchſtaben von der Tafel ableſen gelernt, hat dieſe zu Papier gebracht, oder im Falle der Lehrer dieß nicht leiden wollte, hat er ſie auswendig gelernt, um ſie zu Hauſe niederſchreiben zu können. Iſt der Lehrer gar ſo unglücklich, den Lehrſatz in einer Stunde nicht zu abſolviren, ſo geht für die nächſte Stunde die ganze Arbeit von vorne wieder an. Welche und wie viele der geiſtigen Anlagen des Schülers, in welchem Grade und wie lange Zeit, frage ich, ſind dieſe dabei in Anſpruch genommen worden?

Vergleichen wir endlich auch noch die Beſchäftigung der Schüler nach der Lehrſtunde. Der Sprachſchüler hat nicht bloß den in der Lehrſtunde behandelten Paſſus zu wiederholen, ſchriftlich zu überſetzen und zu analyſiren; er muß Imitationen, Exercitien, freie Arbeiten u. ſ. w. anfertigen; wer kennt nicht die mannigfaltige Abwechslung, welche ſich hier dem Sprachſchüler bietet? Wie iſt es aber mit dem mathematiſchen Schüler? Die geometriſchen Aufgabenbücher enthalten Aufgaben für Schüler die Menge; nur Schade, daß in der Regel die Schüler dieſe Aufgaben nicht löſen können. Der Grund liegt darin, daß, weil der Lehrvortrag hoch theoretiſch iſt, es dem Schüler an der geiſtigen Kraft gebricht, den jedesmaligen einzelnen Fall, welchen die Aufgabe enthält, unter das Geſetz zu ſtellen. Dieſe Brücke, welche die jugendlichen Geiſter von der Theorie zur Praxis hinführen ſoll, fehlt, und es iſt eine Aufgabe der Methodik, dieſe Brücke zu ſchaffen. Bringen wir alſo die geometriſchen Aufgaben nicht mit in Anſchlag, ſo hat der mathematiſche Schüler zu Hauſe nicht viel mehr zu thun, als Hefte zu machen, dieſe gehörig einzuüben, damit, wenn am Ende des Curſus die Stunde des Examens ſchlägt, und der Examinator vor ihn tritt, er auf deſſen Aufforderung alles Eingeleitete mündlich oder an der Wandtafel aus treuem Gedächtniſſe vormachen könne.

Es iſt noch gar nicht lange her, da war es allgemein Sitte, daß der auf dieſe Weiſe einexercirte Schüler auf Commandowort des Lehrers ſeine Hefte herſagte, und gerade wie ein wohl dreſſirter Affe agirte, der dem Publicum ſeine Künſte vormacht. — Das war ſehr ſchlimm; noch ſchlimmer aber war es, wenn nach abgelegtem Probeſtücke die Behörde ihn für reif erklärte, in superiorem ordinem translocirt zu werden. Wohl niemals war eine Schuldisciplin für die Jugendbildung unfruchtbarer als die Geometrie in dieſem Stadium ihrer Lehrmethode. Denkt man ſich nun obendrein den Lehrer einer vollen Claſſe gegenüber, wo ihm nicht immer die Zeit bleibt, jene angelegten Hefte von Stunde zu Stunde genau durchzucorrigiren, was mag da alles niedergeſchrieben

und eingeübt worden sein! Es dauerte recht lange, ehe man begriff, daß im glücklichsten Falle eine solche Methode nur zu einem Verstandesmechanismus führe, dagegen das freie und selbständige Walten der Intelligenz ganz und gar vernachlässigt werde; was doch um so bedauerlicher ist, als wohl keine Schuldisciplin der intellectuellen Thätigkeit mehr Gelegenheit zur Productivität bietet, als gerade die Geometrie.

Die Ersten, welche an dieser hergebrachten mathematischen Methode oder besser an diesem methodischen Unwesen gerechten Anstoß nahmen, waren die Philanthropinisten. Da ihnen in allen Disciplinen gemeinnützige praktische Kenntnisse mehr zusagten als gelehrte, tiefsinnige und umfassende Theorieen, so mußte an der üblichen Lehrmethode es sie vor Allem befremden, daß die Schüler vor aller Theorie zu gar keiner Praxis kamen. Euklides hat nämlich in seinem methodischen Lehrbuche bekanntlich Anweisungen zu Constructionen weiter gar nicht gegeben, als gerade so viele als ihm für die Zeichnung der zu seinen Lehrsätzen gehörigen Figuren unerläßlich sind, auch nicht eine einzige mehr oder minder. Ob Euklides bei seinem Unterrichte selbst seinen Schülern gar keine weitern Anweisungen zur Anwendung und Benutzung seiner Theorieen für die allermannigfaltigsten Constructionen gab, das wissen wir nicht mehr; da aber in seinen Elementen dergleichen nicht verlangt wird, so war man bisdahin auf Schulen noch fast gar nicht auf den Einfall gerathen, dergleichen Arbeiten von den Schülern verfertigen zu lassen. Die Philanthropinisten nun haben an der üblichen Lehrmethode den Fehler richtig aufgefunden, daß diese übliche Methode bei der Jugend im glücklichsten Falle ein abstractes, von aller Praxis baares Wissen vermittle, daß die nach ihr unterrichteten Schüler höchstens etwas *wüßten*, aber nichts *könnten*. Ums Können, um die Praxis war es ihnen aber gerade, ja leider meist nur um diese zu thun. Sie führten ihre Schüler daher mit hinaus aufs Feld, ließen sie Höhen, Längen, Breiten messen u. s. w., vergaßen aber wieder dabei, daß eine Praxis ja nur dann ein rechtes geistiges Bildungsmittel für die Jugend sein kann und sein darf, wenn sie durch eine tüchtige Theorie vermittelt und getragen wird. Der langsame und oft beschwerliche Fortschritt durch das Wissen zum Können war wie in allen Disciplinen, so auch hier für sie, gar nicht nach ihrem Geschmacke; sie wollten der Jugend allen Fleiß und alle Mühe ersparen, und das war eine Klippe, an welcher die Bemühungen des Philanthropinismus um die Jugendbildung überhaupt, so wie ihre Bestrebungen um die Mathematik im Besondern scheiterten; auch ist freilich in dem Mangel einer gründlichen Gelehrsamkeit von Seiten der Lehrer und in dem Mangel einer nachhaltigen Anstrengung

von Seiten der Zöglinge der Grund zu suchen, warum ein mit so vielen Hoffnungen ins Leben tretendes Institut ein so frühes Grab finden mußte.

Das zweite und zwar das Hauptgebrechen an der üblichen mathematischen Lehrmethode aufzudecken, war dem großen Pestalozzi vorbehalten. Bisher hatte man Mathematik gelehrt, damit die Schüler Mathematik lernten, und die Schüler lernten Mathematik, weil Plato es so haben wollte. Pestalozzi wies zum ersten Male auf überzeugende Weise nach, daß man eigentlich noch gar nicht daran gedacht habe, die Mathematik zum Bildungsmittel des jugendlichen Geistes zu machen, und wie sich gerade bei dieser Disciplin durch die Anschauung eine Bildung der jugendlichen Intelligenz in einer ganz eigenthümlichen Weise vermitteln ließe, als welche z. B. durch den bloßen Sprachunterricht gar nicht ersetzt oder vertreten werden könne. Seine Jünger und Freunde bildeten seine Ideen weiter fort und haben uns mehr oder minder umfängliche Anweisungen nach seiner Methode zu lehren hinterlassen. Da nun diese Leute keine gelehrten Mathematiker waren und sie selber von der Mathematik meist nur die ersten Anfänge wußten, so legten sie der Breite zu, was ihnen in der Länge abging. Sie lieferten uns weitschweifige Lehrbücher mit sehr dürftigem Inhalte; Dinge, die sich so zu sagen von selbst verstehen, wurden von ihnen in unerträglicher Weise in die Breite gezogen. Mit einem Worte, man kam bei ihnen mit der Mathematik eben so wenig vom Flecke als bei den modernen Sprachdenklehrern mit der Sprache. Es kam den Pestalozzianern aber auf das vom Flecke kommen auch gar nicht an; sie wollten ja keine Mathematik, sondern bloße Verstandesbildung; es war ihnen gleichgültig, wie viel Lehrsätze dazu verbraucht wurden. Bei den Versuchen des Volksschulwesens in Seminarien und Bürgerschulen hat diese Methode Eingang gefunden, während die Gymnasien nach wie vor entweder einem mehr oder minder veränderten, auch wohl etwas erweiterten Euklideischen Lehrgange folgten, oder aber in die Theorie eines der neuern Mathematiker eingingen.

Die Fehler der üblichen Lehrmethode waren also gefunden, man hatte ganz klar erkannt, erstens daß sie abstract und hochtheoretisch sei; und die Jugend hat für reine Abstractionen weder die nöthige Verstandesreife, noch findet sie Geschmack an solchen Beschäftigungen; zweitens daß sie vielleicht zu mathematischen Kenntnissen führe, aber nicht eine zweckmäßige Geistesgymnastik abgebe; der Knabe wird nach solcher Methode nur receptiv beschäftigt, höchstens reproductiv; die productive Geistesthätigkeit, eben jene, welche den Menschen

geistig frei und selbständig macht, wird von derselben wenig oder gar nicht in Anspruch genommen.

Tadeln ist leichter als Bessermachen; die Wahrheit dieses Sprüchwortes hat sich an der mathematischen Lehrmethode bewährt; wir wissen längst den faulen Fleck der mathematischen Methode und dennoch haben sich die bisher vorgeschlagenen Neuerungen am Gymnasium noch immer nicht als Besserungen bewähren wollen. Man muß aber ja nicht glauben, als ob der Grund davon der sei, daß sich in unserer modernen Zeit noch nicht gelehrte, erfahrene und geistreiche Männer genug mit der mathematischen Lehrmethode beschäftigt haben, und als ob ein glücklicher Griff eines genialen Kopfes vonnöthen sei, um hier das Rechte zu finden; Lehrmethoden sind schon überflüssig viele gefunden und aufgestellt, mehr als wir für unsere Gymnasien nöthig haben. Der Grund ist nach meiner Ansicht darin zu suchen, daß man immer nur daran gedacht hat, brauchbare Lehrmittel zu schaffen, während man doch auch daran hätte denken sollen, tüchtige Lernmittel zu finden. Deutlicher: unsere bisherigen mathematischen Lehrbücher berücksichtigen immer mehr den Lehrer als den Schüler. Jeder Autor ist bemüht, es dem Lehrer zu zeigen, nach welchem Lehrgange und in welcher Weise er seinen Satz dem Schüler recht anschaulich und klar mache, wie er es anfangen müsse, damit der Schüler die empfangene Wahrheit seinem Verstande und seinem Gedächtnisse tief einpräge; aber wie die Schüler es anfangen sollen, das Empfangene in ihrem Verstande und Gedächtnisse nicht nur treu zu verwahren, sondern auch über die erworbenen Güter, als über ein geistiges Eigenthum, frei zu verfügen, dafür ist seither noch wenig geschehen. Wenn man die der Jugend in die Hände gegebenen Exempelbücher abrechnet, — von denen unter andern die Rede sein soll — welche Hülfsmittel hat man sonst noch, die ausschließlich für Schüler, nicht für Lehrer bestimmt wären? Denken wir nun zurück an die oben gezogene Parallele zwischen der sprachlichen und der mathematischen Lection, und es wird sich uns von selber die Ueberzeugung aufdrängen, daß, so lange nicht ähnliche Hülfsmittel wie bei der Sprachwissenschaft in der Hand des Schülers vorausgesetzt werden können, wir bei noch so vortrefflichen Lehrmethoden hinsichtlich unserer Erfolge weit hinter den Leistungen in den sprachlichen Disciplinen zurückstehen werden. Hülfsmittel also und zwar auf dem Felde der Mathematik eben so gute, wie die auf dem Gebiete der Sprachen, ich möchte sagen, ein Handwerkzeug für den Schüler zu schaffen, muß die nächste Sorge der Pädagogik für das glückliche Gedeihen der Mathematik auf Gymnasien sein. Aber, könnte man hier einreden, es gibt

ja doch von Lehrbüchern, Abriſſen, Leitfaden, Compendien der Planimetrie einen wahren Segen; ſind denn alle dieſe Bücher nur für Lehrer, keines für Schüler geſchrieben? — Dieß müſſen wir näher unterſuchen.

Die bisherigen Lehrbücher der Planimetrie für Schulen ſondere ich zu dieſem Zwecke in zwei Claſſen; Lehrbücher mit dogmatiſcher Lehrform rechne ich zur erſten, Lehrbücher mit heuriſtiſcher Lehrform zur zweiten.

Unter Lehrbüchern mit dogmatiſcher Lehrform verſtehe ich ſolche, in denen die Lehrſätze mit allen zugehörigen Definitionen, Conſtructionen, Demonſtrationen in extenso gegeben und, wenn ſie für Schüler brauchbar ſein ſollen, auch im Sinne und nach der Faſſungskraft der Schüler nach Inhalt und Darſtellung abgefaßt ſind. Solcher Bücher gibt es die helle Menge, theils dem Lehrgange des Euklides, theils dem der neuern Mathematiker folgend. Wäre es wohl nicht das Einfachſte und Paſſendſte, das eine oder andere dem Sinne des Gymnaſiallehrers, welcher in einer Claſſe unterrichtet, gerade zuſagende Buch dieſer Art dem Schüler in die Hände zu geben? Da könnte er ſich ja nicht nach Herzensluſt auf jedes Penſum, welches der Lehrer dem Schüler ja nur vorher zu bezeichnen braucht, präpariren und dieſes in nächſter Lehrſtunde mit ihm durchmachen. Da würde ja erſtens der allerdings treffende Vorwurf wegfallen, daß der Schüler unvorbereitet in die Lehrſtunde käme; zweitens würde alle die ſchöne Zeit, welche mit Figurenzeichnen und Demonſtrationen an die Wandtafel ſchreiben ſo ganz unnütz verloren geht, wegfallen. Ich geſtehe zunächſt zu, daß ein ſolches Lehrbuch allerdings für die Schüler noch beſſer wäre als gar keines; will aber die Nachweiſung des für den Zweck Ungenügenden ſolcher Lehrbücher zunächſt durch folgende Gegenfrage einleiten: Würde man es in einer ſprachlichen Disciplin wohl für zweckmäßig halten, dem Schüler einen Text in die Hand zu geben, verſehen mit einem vollſtändigen und umſtändlichen Commentar, der ihm jede noch ſo geringfügige Schwierigkeit hinwegräumte? Und warum wohl nicht? Weil an einem ſolchen Texte dem Schüler ſchon Alles vorgethan wäre, etwas Selbſtändiges zu thun ihm nicht mehr übrig bliebe. Für den Trägen würde ein ſolcher Text zur Eſelsbrücke werden, und auch der Rüſtige würde allmälig dabei ſich langweilen und erſchlaffen. Es muß alſo das Lehrbuch für die Schüler ſtets ſo beſchaffen ſein, daß für die eigene und ſelbſtändige Thätigkeit des Schülers auch noch etwas zu leiſten übrig bleibe.

Die Würdigung dieſes Umſtandes hat jene oben erwähnte zweite Claſſe von Lehrbüchern mit heuriſtiſcher Lehrform hervorgerufen. Ihre

Einrichtung iſt folgende: Man reihete entweder die Lehrſätze in überſichtlicher Folge und Ordnung an einander und überließ es nun dem Nachdenken des Schülers, ſich Conſtructionen und Beweiſe dazu ſelber zu finden. Oder aber man fügte einzelne Fragen und Winke für Conſtruction und Beweisführung noch hinzu. Man entwarf Bücher aus lauter Fragen beſtehend, durch deren Beantwortung von Seite der Schüler Lehrſatz, Conſtruction und Beweis herbeigeführt werden ſollte; endlich man ſtellte Aufgaben, fügte auch wohl Fingerzeige zu deren Löſung hinzu. — Ich habe nichts dagegen einzuwenden, daß bei wenigen Zöglingen und beſonders, wenn dieſe hervorſtechende mathematiſche Anlagen haben, die Anwendung von Lehrbüchern dieſer zweiten Claſſe unter Umſtänden fruchtbringend ſein kann. Derjenige Lehrer aber, der die Aufgabe zu löſen einmal verſucht hat, in einem jährigen Curſus zu vier wöchentlichen oder in einem zweijährigen zu zwei wöchentlichen Lehrſtunden mit einer Claſſe von 30—40 Schülern den ganzen Lehrſtoff der Planimetrie einmal ſeinen weſentlichen Puncten nach durchzuarbeiten, der weiß, wenn er die Sache nicht mit einer Demonſtration abſtracter Sätze abgethan ſein laſſen will, mit mir, daß er zu ſolchen heuriſtiſchen Experimenten gar keine Zeit hat. Doch angenommen, es wäre durch zweckmäßige Abfaſſung des Lehrbuches einerſeits und gehörige Anleitung von Seiten des Lehrers andererſeits eine ſolche Auffindung des Lehrſtoffes für den Schüler möglich gemacht, ſo wird die Einführung von Lehrbüchern mit der gedachten Lehrform am Gymnaſium ſchon deßhalb immer eine unzweckmäßige bleiben, weil es bei derſelben dem Claſſenlehrer durchaus nicht möglich gemacht wird, eine Controle der häuslichen Vorbereitung ſo wie des Privatfleißes des Schülers überhaupt zu führen. Was will der Lehrer machen, wenn die halbe Claſſe ſagt: Wir haben fleißig zu Hauſe geſucht, aber wir haben nichts gefunden!

Die Einführung von Lehrbüchern der Mathematik, bei denen es dem Lehrer nicht möglich wird, den Privatfleiß des Schülers genau und leicht zu controliren, wird aber gerade in Gymnaſien in demſelben Grade bedenklicher ſein, je weniger Werth die Anſtalt ſelbſt auf den vollſtändigen Beſitz der mathematiſchen Wahrheit den Kenntniſſen in den alten Sprachen gegenüber legt. Und die Erfahrung weiſet uns doch alle Tage nach, daß viele Schüler, wenn ſie in den Sprachen tüchtig ſind, in die höhere Claſſe vorrücken, auch wenn ſie in der Mathematik nur mittelmäßige Kenntniſſe beſitzen; obgleich es weniger Nachtheil für ihre ganze Bildung gehabt hätte, wenn ſie bei tüchtigen mathematiſchen, wenn auch nicht völlig genügenden ſprachlichen Kenntniſſen promovirt worden wären.

Die eine wie die andere Claſſe der Lehrbücher erfüllt alſo ihren

Zweck in Betreff der Gymnasialjugend nicht; die erste nicht, weil die Anregung der productiven Thätigkeit des Geistes bei der Jugend durch sie nicht gefördert wird; die zweite nicht, weil der Classenlehrer den Grad des Privatfleißes der Schüler ganz in die Willkür der Schuljugend gestellt sieht. Zweckmäßig eingerichtet in Betreff der eben gerügten Puncte würde ich ein Lehrbuch der Planimetrie nur dann nennen können, wenn es ebenso wie beim Sprachunterrichte dem Schüler eine Reihe von Schwierigkeiten darböte, welche dieser zur Kräftigung seiner receptiven und productiven Thätigkeit aus eigenen Mitteln wegzuräumen hätte; diese Schwierigkeiten müßten aber alle von der Beschaffenheit sein, daß ihre Wegräumung mit Fug und Recht auch von dem minder begabten Schüler verlangt werden könnte. Hiezu müßte aber noch ein Zweites kommen. Das Lehrbuch müßte den Lehrer in den Stand setzen, auf dem allerkürzesten Wege sich zu überzeugen, ob der Schüler auch wirklich immer nachhaltigen häuslichen Fleiß auf sein Pensum verwendet hätte.

Diese vorstehenden Betrachtungen werden es dem Leser klar machen, wie sich bei mir die Ansicht ausbilden und festsetzen mußte, daß bei aller Tüchtigkeit und Trefflichkeit der Bearbeitung die bisherigen Lehrbücher der Geometrie für die Schüler ihren Zweck noch immer nicht erfüllen, und wie ich in Folge einer solchen Ansicht zu dem Entschlusse kommen konnte, mir für die mathematische Classe, an der ich seit Jahren den planimetrischen Unterricht ertheile, also zunächst für den Hausbedarf ein zweckmäßigeres Lehrbuch, und zwar nicht für Lehrer, sondern für Schüler bestimmt, zu schaffen. Ich habe dieß Buch veröffentlicht, unter dem Titel: Compendium der Planimetrie für die Schüler der mittleren Classen der Gymnasien, nach pädagogischen Principien entworfen. Parchim, bei Hinstorff. 1847. XXI und 391 Seiten und 4 Tafeln.

In welcher Weise ich meine Ideen in Beziehung auf den schulgemäßen Unterricht ausgeführt und dort niedergelegt habe, davon kann sich der Leser durch Autopsie unterrichten; hier handelt es sich nur um die Geltendmachung und Vertheidigung des Principes, welches mich bei meiner Arbeit geleitet und um den zweckmäßigen Gebrauch, den man von einem nach ähnlichen Principien verfaßten Buche zum Nutzen der Schuljugend machen kann.

Die erste und nächste Arbeit für den, der ein Compendium der Planimetrie für Schüler schreiben will, ist die, sich einen fortlaufenden Text zu schaffen, welcher nach methodischen Principien geordnet und in der Hand des mathematischen Schülers dasjenige sei, was in den Händen

des Sprachschülers in den unteren Classen sein Uebungsbuch, in den höheren sein Autor ist. Dieser fortlaufende Text muß Pensa enthalten, auf welche der Schüler von Lection zu Lection sich präpariren, welche er während der Lection mit Hülfe des Lehrers verarbeiten kann und an welche sich nach der Lection die mannigfaltigsten freien mathematischen Uebungen anknüpfen lassen. Außer einem solchen fortlaufenden Text muß das Compendium auch noch Hülfsmittel enthalten, durch deren Benutzung es dem Schüler möglich werde, die im Texte ihm gebotenen Schwierigkeiten zu überwinden. Diese Hülfsmittel müssen so eingerichtet sein, daß sich ein Schüler ihrer eben so bequem bei seinen Arbeiten bedienen kann, wie der Sprachschüler Lexikon und Grammatik dazu braucht.

Bei der Wahl des Stoffes für den Text könnte man wohl nur schwanken zwischen Lehrsätzen und Aufgaben. Es entsteht die Frage: Soll der fortlaufende Text aus Aufgaben bestehen und die Lehrsätze beiläufig geübt werden, und umgekehrt: Soll man die fortlaufenden Pensa aus Lehrsätzen bilden und an diese beim Unterricht die Aufgaben anreihen? Wollten wir hier den Sprachunterricht als Muster zur Nachahmung nehmen, so müßten wir uns für den ersten der beiden Fälle entscheiden. Denn für den Sprachschüler ist das Uebungsbuch, d. h. das Buch, welches die Anwendung des Gesetzes enthält, methodisch geordnet, oder enthält den fortlaufenden Text; die Grammatik aber, d. h. das Buch, welches die Gesetze selber enthält, ist theoretisch disponirt und ist dem Schüler Hülfsmittel, aus welchem der Lehrer nach verständigem Principe des Sprachunterrichtes stets nur so viel einprägen läßt, als zum exacten Verständnisse der Sätze seines Uebungsbuches erforderlich ist. Dasjenige Stadium der sprachlichen Methode, wo man zuvor eine ganze Grammatik von einem Ende bis zum andern, erst die ganze Formenlehre, dann eine ganze Syntaxis einübte, ist von dem besseren Theile der philologischen Schulmänner glücklich überwunden worden. Wollte man nun eine Analogie zwischen den sprachlichen und mathematischen Schulbüchern finden, so würde das Aufgabenbuch des mathematischen Schülers dem Uebungsbuche des Sprachschülers, dagegen das Lehrbuch des erstern der Grammatik des zweiten parallel gehen. Wollte man diese Analogie auch noch weiter auf den Lehrgang beim Unterrichte ausdehnen, so müßte demnach das Aufgabenbuch nach methodischer Disposition, dagegen das Lehrbuch nach theoretischer Disposition verfaßt sein, und in der Lection müßte der Lehrer Exempel nach Exempel auflösen lehren und bei Gelegenheit die zur Auflösung nöthigen Theorieen einüben. So ist es aber beim mathematischen Unterrichte noch nie gewesen und so wird es hier auch wohl hoffentlich nie werden; hier haben immer die Theorieen den methodischen Lehrgang

gebildet, und die Aufgaben sind das gelegentlich Hinzukommende gewesen und müssen es auch wohl bleiben. Wir haben zu untersuchen warum. Bei der Grammatik ist es oft (nicht immer) ziemlich gleichgültig, in welcher Reihenfolge der Sprachschüler die sprachliche Regel lernt; denn es kommt ihm nach seinem Standpuncte der intellectuellen Entwickelung überhaupt zunächst nur darauf an, zu wissen, wie lautet das sprachliche Gesetz? — es interessirt ihn noch gar nicht, gehört auch noch gar nicht für ihn zu untersuchen: warum hat sich in dieser oder jener Sprache das sprachliche Gesetz so und so gestaltet? Er will z. B. zunächst nur wissen, in welchen Satzarten steht der Conjunctiv, welche Verba regieren den Accusativ, nicht warum etwa das Verbum helfen im Deutschen gerade den Dativ, das entsprechende juvare aber im Lateinischen den Accusativ regiere. Mit einem Worte, er kümmert sich nur darum, wie lautet das sprachliche Gesetz? — die Gültigkeit desselben entspringt für ihn zunächst aus dem Usus, also aus einer Wirklichkeit. Ist der Sprachschüler in seiner Erkenntniß so weit vorgeschritten, daß er weiß, der Usus will es so, so und so hat Cicero oder Horaz ja geschrieben und gesprochen, so ist er vollkommen beruhigt. Ganz anders steht die Sache in der Mathematik. Pythagoras hat gelehrt, im rechtwinkligen Dreiecke sei das Quadrat der Hypotenuse gleich der Summe der beiden Kathetenquadrate, oder Thales lehrt, der Winkel im Halbkreise sei immer ein rechter. Ist der Schüler mit einer solchen Auctorität auch hier abgefunden, wie beim Sprachunterrichte? Und warum wohl nicht? Weil die Gültigkeit des mathematischen Gesetzes nicht wie die des sprachlichen durch irgend eine Auctorität, durch irgend einen Usus, also nicht durch irgend eine Wirklichkeit constatirt werden kann, sondern allein durch die innere Nothwendigkeit des Gesetzes selber. Es handelt sich also in der Mathematik um keinen Usus, um keine Wirklichkeit, es gibt also auch hier keine Auctorität. Alle Philologen gehören zu den Gläubigen, die Mathematiker sind ungläubige Leute. Darum können mathematischer und sprachlicher Unterricht auf Schulen wohl und zwar sehr zweckmäßig einander ergänzen, nie aber einander vertreten, weil für den Schüler die Sprachwissenschaft eine durch und durch historische, keine speculative Wissenschaft ist und bleibt, dagegen die Mathematik ihm von vorneherein als speculativ entgegentritt, folglich eine ganz andere Seite seiner Intelligenz in Anspruch nimmt als jene, also auch auf eine ganz andere Weise bildend auf den jugendlichen Geist einwirkt als jene. Es ist somit ganz klar, daß die Folge, in welcher mathematische Theorieen von der Jugend gefaßt und eingeübt werden, eine durch die Wissenschaft selber bedingte ist, während diese Folge der Einübung der grammatischen Regeln nur von dem methodischen Tacte des

Lehrmeisters abhängt; es ist aber auch klar, daß mathematische Regeln nur dann erst verstanden sind, wenn ihre innere Nothwendigkeit erkannt ist, und daß ihre Anwendung und Beziehung verständiger Weise von einer Schuljugend, bei der ja — dieß darf nicht übersehen werden — die Mathematik ein Bildungsmittel sein soll, nicht eher verlangt werden kann, als bis die Regeln selber durch und durch von dieser Jugend erkannt sind. Den fortlaufenden Text für die Schuljugend müssen also in einem Compendium für dieselben in geradem Gegentheile mit der sprachlichen Disciplin die Theorieen abgeben, nicht die Aufgaben, und ich habe hier daher zuerst und zunächst von jenen, welche ich unter dem gemeinschaftlichen Titel „das Lehrbuch" zusammengefaßt habe, zu handeln, ehe ich von dem Exempelbuche rede, welches die Aufgaben in sich begreift.

Was die Anzahl der in ein Compendium der Planimetrie für Schüler aufzunehmenden Lehrsätze betrifft, so sind zunächst aus nahe liegenden Gründen auszuschließen alle diejenigen, welche über das Fassungsvermögen eines jugendlichen Alters von 13 bis 14 Jahren hinausliegen; ich rechne hieher z. B. den ganzen Cyklus der Lehrsätze über die Involutionen und Collineationen, — diese Lehrsätze sind zu schwer —; ferner diejenigen, bei denen das Anschauungsvermögen der jugendlichen Fassungskraft nicht genug zu Hülfe kommt; hieher gehören z. B. der größere Theil der Lehrsätze über die unharmonischen Verhältnisse; — sie sind im Verhältniß auf die Zeit, welche die Anfänger auf ihre völlige Erkenntniß verwenden müßten, nicht anregend und bildend genug für das bezeichnete Alter. Daß aber ein Schüler von dem ganzen Cyklus der Lehrsätze über die ebenen Oerter, welche doch bekanntlich für die Schüler zu den wesentlichsten Hülfsmitteln werden, um alle Arten der Constructionen zu vollenden, daß er von Polen und Polaren, daß er von Harmonikalen, Symmetralen, Chordalen, Aehnlichkeitslinien u. s. w. gar nichts erfahren, ja daß er nicht einmal lernen soll, Tangenten an mehr als einen Kreis zu legen, und zwar bloß deßwegen nicht, weil von allen diesen Dingen im Euklides gar nichts stehe, — wie wohl manche Lehrer dieß meinen —, das scheint mir unverantwortlich zu sein.

Uebrigens bleibt nach meiner Ansicht die Anzahl der Lehrsätze in einem Compendium für Schüler eine Sache von untergeordneter Bedeutung, wenn nur bei der Auswahl selber folgende pädagogische Principien befolgt sind: erstens die Zahl der leichteren und faßlicheren muß die Anzahl der schwierigen überwiegen, also z. B. der Cyklus der Lehrsätze über das Gleichmaß mit oder ohne Congruenz muß umfänglicher behandelt werden, als der über das Ebenmaß; letzterer ist überdieß noch durch eine Reihe von Lehrsätzen aus der Arithmetik bedingt, welche

die Planimetrie als schon erworbene und bekannte Wahrheiten voraussetzen muß; zweitens je mehr Folgerungssätze aus einem Lehrsatze abgeleitet werden, desto mehr qualificirt sich der Satz zur Aufnahme, — Fundamentalsätze dürfen also nicht fehlen; drittens je mehr Anwendungen auf die allermannigfaltigsten Arten der Constructionen und sonstigen praktischen Uebungen aus dem Lehrsatze hergeleitet werden können, desto geeigneter ist er für die formale Bildung, und empfiehlt sich deßhalb zur Aufnahme in ein Compendium der Planimetrie für Schüler, für welche die Mathematik ein Mittel werden soll, sich Kenntnisse und Bildung zugleich zu verschaffen; endlich viertens ist eine Mannigfaltigkeit des Inhalts für eine vielseitige Anregung des jugendlichen Geistes wünschenswerth. Ich verstehe darunter, man soll bei einem Compendium der Planimetrie für Schüler nicht einen Cyklus von Lehrsätzen, z. B. über die harmonischen Puncte, in allen seinen Wahrheiten auf Kosten anderer Gruppen, z. B. über Chordalpuncte, Pole u. s. w. auszubeuten suchen; denn es ist durchaus nicht Aufgabe des Gymnasiums, die Schüler in die Mathematik als in eine Fachwissenschaft einzuführen, sondern — ich wiederhole es — zu einem tüchtigen Mittel zu machen für eine möglichst vielseitige Anregung und Bildung der Intelligenz.

Doch ich habe lange genug verweilt bei der Aufstellung von Principien für die Auswahl solcher Sätze; denn hier liegt die Schwierigkeit gar nicht darin, richtige Principien aufzufinden, sondern allein darin, mit gesundem Tacte nach den aufgestellten Principien aus der unendlichen Anzahl von Lehrsätzen die zweckmäßigste Auswahl zu treffen; die Männer vom Fach mögen hier weiter beurtheilen, inwieweit ich in meinem Compendium in dieser Beziehung meinen Principien treu geblieben bin; ich gehe deßhalb hier gleich zu den Principien für die Anordnung und Reihenfolge über.

Es darf uns in den empirischen Wissenschaften nicht befremden, daß die Systematiker auf den Einfall geriethen, ihre Disposition nach dem materiellen Substrate als nach dem schon Geformten zu machen; es mag dem Botaniker z. B. immerhin hingehen, nach den Staubgefäßen, dem Zoologen nach den Zähnen, Klauen, Flossen oder meinetwegen nach den Schwänzen, dem Mineralogen nach den Krystallformen einzutheilen; wie aber mancher Mathematiker nach dem, was erst Product seiner durch und durch speculativen Wissenschaft ist, — es gibt in der Wirklichkeit keine mathematischen Triangel, Tetragone, Polygone — nach Puncten, Linien, Flächen u. s. w. hat disponiren wollen, das ist mir stets wunderlich vorgekommen, weil darin eine so arge petitio principii

liegt, ein logischer Mißgriff, wie ihn der Mathematiker am allerwenigsten sich darf zu Schulden kommen lassen. * Für die Mathematik gibt es als Princip einer logischen Eintheilung nur das folgerichtige Verhältniß der Conclusionen aus ihren Prämissen. Es ist eine ganze Kette oder besser ein ganzes Netz von Schlußfolgerungen, welche Glied an Glied mit einander zusammenhängen. Die ersten Glieder dieser Kette oder besser die nach außen liegenden Maschen dieses Netzes sind und bleiben Dogmen oder, wie die Mathematik in ihrer crassen Ungläubigkeit sie lieber nennt, Axiome. Verschiedenartig können also diese Dispositionen eigentlich nur insofern ausfallen, als der Eine diese, der Andere jene als seine Axiome hinstellt und der Eine dann diesen, der Andere jenen Zweig von Folgerungen, welche er aus ihnen herleitet, zunächst verfolgt und behandelt. Sollte es indessen — was bis jetzt noch nicht geschehen ist — einem Mathematiker gelingen, die Lehrsätze in solcher Abfolge zu verketten, daß alle verwandten Erscheinungsformen eben so gleichmäßig sich an einander reihen, wie die verwandten Ideen, welche sie erzeugten, so soll uns eine solche Entdeckung ganz willkommen sein.

Eine pädagogische Rücksicht für das Compendium der Planimetrie ist hinsichtlich der Abfolge, dort, wo uns die Wahl freisteht, die leichteren und kürzeren Ableitungen den schwierigeren und umständlicheren vorangehen zu lassen. Aus diesem Grunde habe ich z. B. abweichend vom Euklides die Lehre vom Kreise vor der Lehre vom Gleichmaße ohne Deckung behandelt. Auch halte ich es für unpädagogisch, solche Sätze, welche unmittelbar aus der Anschauung hervorgehen und sich uns als Ueberzeugung von selber aufdrängen, durch ellenlange spitzfindige Beweise stützen zu wollen. Dergleichen Dinge interessiren den weiter Vorgeschrittenen; dem Anfänger muß ein Satz nicht bewiesen werden, bei welchem man bei ihm nicht wenigstens es zuvor zum Bewußtsein bringen kann, daß dieser Satz auch noch eines Beweises bedürfe. Ich habe daher

---

* Man wird sich von der Unhaltbarkeit dieser Art von Dispositionen — wie ich eine solche z. B. im Novemberheft der Päd. Revue 1847 aufs Neue von Dr. Wittstein, und zwar aus einem pädagogischen Gesichtspuncte, in Vorschlag gebracht finde — auch auf einem praktischen Wege gar leicht überzeugen können. Ich habe die meinem Compendium der Planimetrie beigegebene Aufgabensammlung aus weiter unten folgenden Gründen gerade so geordnet, wie der Dr. Wittstein den methodischen Fortschritt in der Wissenschaft will gemacht wissen. Wäre nun sein Lehrgang ein methodisch richtiger, so würden seine Schüler meine Exempel auch gerade in der Reihenfolge auflösen lernen müssen, in welcher dieselben in meinem Buche stehen. Ich mache dem Dr. Wittstein den Vorschlag, diesen Versuch einmal machen zu lassen, und lebe in der Ueberzeugung, daß er durch denselben von seinem Vorurtheile viel besser wird geheilt werden, als durch alle möglichen Erörterungen.

getrosten Muthes, auch auf die Gefahr hin, deßhalb von den mathematischen Kritikern als unwissenschaftlich getadelt zu werden, die altherkommlichen euklideischen Axiome ohne Weiteres als solche gelten lassen, worin mir die Pädagogen gewiß bei diesem Verfahren beipflichten werden. Eben so wenig wird man es tadelnswerth finden, wenn ich die arithmetischen Lehrsätze, deren die Geometrie zu ihrem Beweisführen, namentlich bei der Lehre vom Ebenmaße, bedarf, in einem Compendium durchaus als erwiesene Wahrheiten annehme und sie also in dieser Beziehung vollkommen den eigentlichen Axiomen gleichstelle. Für die Nothwendigkeit der Gültigkeit dieser Sätze hat die Arithmetik aufzukommen, nicht die Geometrie; die Geometrie setzt sie als erkannt und bewiesen voraus. Darum muß für die Schule der betreffende arithmetische Cursus dem geometrischen entweder voraus oder doch ihm in der Art parallel gehen, daß dasjenige im arithmetischen Cursus immer schon da gewesen ist, worauf man im geometrischen recurrirt.

Eine Differenz über die Anordnung und Abfolge der planimetrischen Lehrsätze bei Gelegenheit der Abfassung eines Compendiums für Schüler schänt mir eben so sehr von untergeordneter Bedeutung zu sein, als die oben erwähnte Differenz über die Anzahl und Auswahl derselben. Ich würde von einem Compendium, welches mit sonst gutem pädagogischem Tacte eine andere Auswahl getroffen hätte als ich, oder die ausgewählten Sätze in einer von der meinigen abweichenden Reihenfolge geordnet hätte, darum noch nicht schlechter urtheilen. Da, wo es sich um ein vollständiges System der Wissenschaft für die Männer vom Fach handelt, ist die Auswahl und die Abfolge, besonders aber die Auffindung und Feststellung der Axiome und Fundamentalsätze von der allerwesentlichsten Bedeutung, weil in ihnen die Begründung und Entwickelung der ganzen Wissenschaft gegeben ist.

Bedenken wir aber, daß die Aufgabe des Gymnasiums nicht so sehr die Gewährung einer namhaften Summe von Fachkenntnissen, als vielmehr die Gewährung einer allgemeinen höheren Bildung ist; bedenken wir ferner, wie wenig ein Schüler, zumal als Anfänger in einer Wissenschaft, diese noch als ein Ganzes zu erfassen und zu würdigen vermag, wie bei aller Kunst und allem Fleiße des Lehrers sie ihm doch immer zunächst nur als ein Conglomerat von Kenntnissen erscheint; bedenken wir endlich, wie wenig die wissenschaftlichen Principien das jugendliche Gemüth noch überall interessiren, so werden wir einen über die angeregten Puncte entsponnenen Streit bei vorliegender Gelegenheit gewiß gerne fallen lassen.

Von methodischer Bedeutsamkeit für die Anordnung der Lehrsätze in

einem Compendium für Schüler iſt aber folgender Punct. Der Fachlehr
z. B. der akademiſche Lehrer der Mathematik, welcher über die Auswe
der Lehrſätze und über die folgerichtige Anwendung und Behandlung d
ſelben mit ſich ſelber einig geworden iſt, lieſt ſein Collegium in vi
fünf, ſechs wöchentlichen Stunden, je nachdem er glaubt, in ein
großen oder geringeren Zeitraume mit ſeinem Penſum fertig werden
können. Hat er ſeinen Zuſchnitt einmal gemacht, auslaſſen kann er ſpä
nicht gut etwas; das Zuſammenfaſſen und Abkürzen geht auch nicht leich
denn es darf in der Mathematik am wenigſten irgend etwas unverſtän
lich bleiben. Da er indeſſen nur zu lehren hat, ihn das Lernen d
Zuhörer nach üblicher Weiſe wenig kümmert, ſo kann er mit ziemlich
Sicherheit beſtimmen, wie weit er in ſo und ſo viel Lectionen vorrück
wird; ſollte er ſich indeſſen doch verrechnet haben, ſo kann er gegen En
des Semeſters ſeine Lehrſtunden verdoppeln, verdreifachen, bis er fertig i
Ganz anders beim Gymnaſiallehrer. Der Punct, bis wie weit er ſei
Schüler am Ende des Semeſters gebracht haben ſoll, iſt ihm vorgeſchri
ben, die Zahl der Lehrſtunden, welche er auf die Disciplin verwend
ſoll, auch; nebenbei hat er die Verpflichtung, nicht nur zu lehren, ſo
dern auch dafür Sorge zu tragen, daß die Schüler es lernen, — de
Studenten iſt dieſe Sorge allein überlaſſen —. Vollendet er alſo de
Curſus, die Schüler lernen das Penſum aber nicht, oder aber vollend
er ihn nicht und die Schüler haben das ganze vorgewieſene Penſum no
ſo gut gelernt: ſo können doch in beiden Fällen ſeine Schüler in die höhe
Claſſe nicht verſetzt werden; die Schüler der zunächſt unteren Claſſe rück
aber nach; er muß deßhalb im neuen Semeſter den Curſus von vorn
anfangen; er hat die ganze Claſſe voll; die zunächſt obere Claſſe abe
die keinen Nachſchuß erhalten hat, iſt leer geworden; der ganze Organi
mus des Gymnaſiums iſt ins Stocken gerathen.

Man glaubte den hier eben aufgeworfenen Schwierigkeiten nicht durc
die witzige Entgegnung ausweichen zu können, es müſſe einem gute
Mathematicus am allerwenigſten paſſiren, ſich in der bezeichneten Weiſ
in ſeinem Curſe zu verrechnen; er müſſe, zumal wenn er ſchon mehrer
Jahre hindurch einer Claſſe vorgeſtanden habe, ganz genau herausbringe
können, wie viel er in ſeinem Curſus zu bezwingen im Stande ſei. Daß
die von dem Mathematicus verlangte Rechnung ihre großen Schwierig
keiten habe, ſoll zunächſt veranſchaulicht werden. An einem Gymnaſium
herrſcht entweder das Claſſenſyſtem oder nicht. Findet der erſte Fall ſtatt,
werden die Schüler alſo nicht nach den Fortſchritten in den einzelnen
Disciplinen, ſondern nach ihrer erworbenen Geſammtbildung geſetzt und
verſetzt, ſo leuchtet es ein, daß es rein von Zufälligkeiten abhängt, ob

die in die Classe neu eintretenden Zöglinge in diesem oder jenem Jahre mehr oder minder mathematisch vorbereitet sind; es liegt daher auch außer aller Berechnung, ob in diesem oder jenem Jahre bei gleicher Lehrfähigkeit und gleichem Fleiße des Lehrers von den Zöglingen schnellere und glücklichere Fortschritte gemacht werden. Wir setzen den andern Fall, daß am Gymnasium nach getroffener Einrichtung die mathematischen Schüler nach ihren mathematischen Kenntnissen besonders in Classen gesetzt und versetzt werden. Während beim Classensystem sich annehmen ließ, daß die allgemeine geistige Reife der Schüler einer Classe dieselbe und somit ihr Auffassungsvermögen durchschnittlich bis zu derselben Stufe entwickelt war, wird bei dem Parallelsysteme nothwendiger Weise eine größere Ungleichmäßigkeit eintreten; es werden nicht bloß Schüler von 11 bis 16 Jahren in derselben Classe sitzen, — dieß möchte allenfalls auch wohl, doch gewiß seltener, beim Classensysteme vorkommen —, sondern es werden diese Schüler auch, wenn man von ihren speciellen Kenntnissen in der Mathematik absieht, auf einer sehr verschiedenen Stufe der geistigen Entwickelung stehen. Hat der Lehrer nun unter obwaltenden Verhältnissen in dem einen Jahre bessere Köpfe und regsamere Gemüther als in dem andern, so kann es gar nicht ausbleiben, daß bei gleicher Geschicklichkeit und gleichem Eifer in einem Jahre schnellere und glücklichere Fortschritte gemacht werden als im anderen. Man wende hier ja nicht ein, dieselbe Schwierigkeit stelle sich bei den sprachlichen Disciplinen ein und müsse hier so gut wie dort überwunden werden. Ich antworte aber: allerdings muß sie überwunden werden; bei dem sprachlichen Unterrichte ist dieß nur viel leichter als beim mathematischen. Es wird dem geschickten Sprachlehrer gar nicht schwer, eine Lücke in der früheren sprachlichen Erkenntniß seines Schülers auszufüllen; in der mathematischen Erkenntniß gibt es aber eigentlich gar keine Lücken; denn Alles, was der Schüler nach der eingetretenen Lücke noch erfährt, ist für ihn gar keine Erkenntniß; er kann überhaupt gar nicht eher weiter, als bis das Versäumte nachgeholt ist, während dem Sprachschüler ein solches Fortschreiten noch immer möglich bleibt.

Bei diesem Stande der Dinge gelten für die Abfassung eines Compendiums der Planimetrie für Schüler folgende Principien: *Erstens, es muß der Text ein Minimum enthalten, welches Minimum auch im ungünstigsten Falle von den Schülern der Classe lückenlos kann verarbeitet werden.* Da ich mein Compendium auf einen zweijährigen Cursus mit zwei wöchentlichen oder auf einen einjährigen mit vier wöchentlichen Lectionen berechnet, so habe ich als dieß Minimum eine in sich zusammenhängende Kette von 138 Lehrsätzen — von mir Ober-

sätze genannt — ausgewählt; diese sollen in der Classe in aller Ausführlichkeit und Umständlichkeit behandelt werden. Ich füge nicht hinzu in aller Gründlichkeit; denn ungründlich darf überhaupt nichts auf Schulen betrieben werden. Auch lasse ich mir die Einrede nicht gefallen, daß dieß Minimum auch für den besagten Cursus noch zu groß sei. Einmal habe ich jahrelang Unterricht in der Planimetrie, und zwar in einer Classe, die gemeinhin zwischen 30 bis 40 Schülern zählte, ertheilt. Ich weiß also aus Erfahrung *, was ein Lehrer bezwingen kann, wenn er, statt die Zeit mit Figurenzeichnen und Demonstrationenaufschreiben hinzubringen, nur immer dasjenige mit den Schülern verarbeitet, worauf sie im Hause vorher sich tüchtig präparirt haben. Dann aber auch bin ich überall nicht der Meinung derjenigen Pädagogen, welche, die Breite mit der Tiefe verwechselnd, glauben, im Interesse der Jugendbildung ein Minimum von Material gar nicht umständlich genug behandeln zu können. Fleißige psychologische Beobachtungen werden uns gar bald belehren, daß ein mannigfaltiges und relativ reiches Material die Jugend nicht bloß vielseitiger geistig anregt, sondern daß es auch belebend und erfrischend auf die jugendliche Wißbegierde einwirkt, während die langweiligen — wenn auch tiefsinnigen — Contemplationen eines und desselben Gegenstandes den jugendlichen Geist stets müde und schläfrig machten. Für den Schüler aber als Anfänger in der Wissenschaft hat diese Wissenschaft als ein ihm unbekanntes Etwas an sich noch wenig Anziehungskraft; alles Anziehende für die Jugend liegt hier in dem schnellen und glücklichen Fortschreiten in der betreffenden Disciplin. Dieses schnelle und glückliche Fortschreiten in derselben wird aber nur dann ein Sporn für

* Meine jüngste Erfahrung ist folgende. Seit Ostern 1847 benutze ich in meiner mathematischen Classe, der dritten, welche Schüler von 14 bis 15 Jahren enthält, mein Compendium. Der Cursus ist hier einjährig, von Ostern bis Ostern zu 4 Stunden wöchentlich, in welcher Zeit die ganze Planimetrie bezwungen werden soll. Ich empfing meine Schüler außer den nöthigen arithmetischen Kenntnissen in der Geometrie durchaus unvorbereitet. Heute am 4. Februar 1848 bin ich bis auf Obersatz 127 incl. fertig, habe das Compendium in der von mir bezeichneten methodischen Weise zunächst in allen seinen Obersätzen durchgearbeitet, habe zu jedem derselben auch diejenigen Untersätze genommen, welche sich auf Figurenconstruction beziehen, besonders alle Lehrsätze über die geometrischen Oerter, habe dabei von Stunde zu Stunde in der angegebenen Art das Pensum der vorigen Stunde wiederholen lassen; auch schon einmal Obersatz 1 bis 66 im Zusammenhange wiederholt. Nebenher sind etwa 400 Aufgaben häuslich von den Schülern gearbeitet worden. Vom 5. Februar bis zum 15. April, als dem Schlusse des Schuljahres, habe ich nun noch 10 Wochen zu meiner Verfügung, also fast ein Viertel der mir zugewiesenen Zeit. Ich theile diese neue Erfahrung mit, um die Ausrede von dem nicht zu bezwingenden Minimum hierdurch ein für alle Mal abzuschneiden.

die Jugend sein, wenn nicht andere Leute, sondern hauptsächlich die Schüler selber ihrer Fortschritte inne werden. Nun aber ist die gewonnene formelle Bildung, ich meine die geistige Leichtigkeit und Unbefangenheit, mit der der Schüler sich im Reiche des Wissens überhaupt bewegt, nicht immer so hervortretend, für den Schüler selber oft gar nicht wahrnehmbar. Dagegen ist für ihn die Masse des Materials, welche er überwunden hat und über welche er nun frei gebieten kann, stets überaus in die Augen springend. Er freut sich, so und so viel Stoff seines Gegenstandes schon beherrschen zu können, und findet eben in dieser Freude einen tüchtigen und viel sittlicheren Sporn, als in der angewendeten Ruthe und dem gestachelten Ehrgeize. Das non multa sed multum ist von den Pädagogen nur zu oft zum Nachtheil der Schuljugend mißverstanden und in unrichtiger Weise angewendet worden. Zweitens: es muß der Text die Eigenschaften besitzen, daß er bei günstigeren Verhältnissen in den Fortschritten der Schüler letzteren noch immer reichliche Belehrung und Beschäftigung gewähre. Ich habe zu diesem Zwecke an jedes Glied der fortlaufenden Kette meiner Obersätze eine Reihe von Seitengliedern — von mir Untersätze genannt — angesetzt, bei denen es dem Ermessen des Lehrers überlassen bleibt, wie weit er diese Seitenglieder in seinem jedesmaligen Curse dem Standpuncte seiner Classe gemäß verfolgen will. Das Angemessene der beiden eben aufgestellten Principien leuchtet — glaube ich — von selber ein; wie weit es mir aber geglückt ist, bei seiner Ausführung sich darbietende Schwierigkeiten zu beseitigen, und die Wünsche der verschiedenen Classenlehrer zu befriedigen, darüber steht mir kein Urtheil zu.

II. Beurtheilungen und Anzeigen.

A. Vor- und Hülfswissenschaften der Pädagogik.

Die Trennung der Schule von der Kirche. Sendschreiben an Deutschlands protestantische Volksschullehrer, insonderheit Landvolksschullehrer, von Einem, der der Kirche und der Schule gleich nahe steht. — Sondershausen 1849, bei Eupel. 23 S. 8°.

Es ist recht gut und wünschenswerth, wenn die Frage über die Stellung der Schule zur Kirche auch einmal vom kirchlichen Standpuncte aus besprochen wird. Denn aus den einseitigen Erörterungen, wie sie in sehr vielen Lehrerconferenzen stattgefunden haben, kann der wahre Standpunct kaum ermittelt werden. Die angezeigte Schrift von einem Geistlichen, der keinen Namen hat, will die Gründe, auf welche die Volksschullehrer ihren Antrag wegen Trennung der Schule von der Kirche stützen, nochmals prüfen. Der Verf. nimmt es aber mit dem Inhalt und der Form jener Gründe nicht sonderlich genau; er hat sich dieselben so zusammengestellt, wie sie ihm zum Widerlegen und Bespötteln am gelegensten waren. Er beansprucht für die Volksschule ausschließlich nur Unterricht im Christenthum, alles Uebrige ist ihm nur Blätterwerk, das nur zum Schmucke oder zum Wiederabfallen erzeugt werde; er hält für sein „Landvolk" nur ein sehr geringes Maß von Bildung für zuträglich; auch den Volkslehrern will er keine höhere wissenschaftliche Bildung gestatten, weil sie sonst die Lust und den Geschmack an ihrer niedrigen Arbeit verlieren würden; solche Leute sind dann den Geistlichen „übersehbar". Wenn man von dem Verf. auf den ganzen geistlichen Stand schließen wollte, so müßte man dem ganzen Stande die Befähigung der Beaufsichtigung der Schule absprechen; denn er hat die verkehrtesten Ansichten über Volksbildung und kennt die Pädagogik nur dem Namen nach. Ihm war's jedenfalls nur darum zu thun, manche überspannte Forderungen der Lehrer lächerlich zu machen (und das versteht er) und seinen geistlichen Amtsbrüdern eine Apologie zu halten. Die Schule muß sich ehrlichere, sachkundigere Gegner wünschen.

G. D.

B. Pädagogik.

Anleitung zur körperlichen und geistigen Erziehung der Kinder für Eltern und Erzieher. Von J. Nägeli. Zürich und Frauenfeld, Chr. Beyel. 133 S.

Es ist allen Lehrern bekannt, daß den Eltern nichts so sehr am Herzen liegt, wie das geistige und leibliche Wohl ihrer Kinder. Die Lehrer bekommen das von den Eltern regelmäßig zu hören, wenn sie diese aufsuchen, um irgend eine Rücksprache wegen der Kinder zu nehmen. Man wird mich recht verstehen; die deutsche Sprache ist Schuld, daß ich undeutlich sein muß. Schriebe ich lateinisch, wie es vordem Sitte war, so hätte es keine Noth. Magistri und parentes, oder gar ii und hos, lassen besser erkennen, als sie und diese, daß ich meine: wenn die Eltern von den Lehrern aufgesucht werden. Nun also, wenn ein Vater, ein schlichter Bürgersmann etwa, Gelegenheit gesucht hat, mit dem Lehrer wegen seines Kindes zu sprechen, worunter er oft genug versteht, daß er den Lehrer hat bitten lassen, einmal zu ihm zu kommen, und der Lehrer will diesem Vater ein Büchlein empfehlen, woraus er sich Rath erholen könne, so möge er ihm das Vorstehende nennen, noch besser aber, es ihm gleich mitgeben. Das wird sicherer sein. Es ist ein Schriftchen eines Arztes, das die leibliche Pflege des Kindes wie die geistige in einfacher Weise behandelt. Die zweite Abtheilung, von der geistig sittlichen Erziehung der Kinder, ist mit einer wohlthuenden, religiösen Wärme geschrieben und wird verständigen und wohlwollenden Eltern manchen Fingerzeig über Lohn und Strafe, Achtung und Liebe, Frömmigkeit, Untugenden und Laster der Kinder geben können. Der erste Abschnitt gibt diätetische Anweisungen und Rath für die gewöhnlichen Kinderkrankheiten. Aus dem Charakter der zweiten Abtheilung können wir das Vertrauen zu dem Verf. gewinnen, daß er auch als Arzt in der ersten das Rechte gesagt habe.

W. Langbein.

Ideal des Gymnasiums, Versuch von Friedr. Aug. Gotthold. Königsberg, bei Gräfe und Unzer. 1848. 74 S.

„Daß in unsern Tagen, wo sich Alles umgestaltet, auch die Gymnasien eine neue Gestalt annehmen werden, liegt in der Natur der Sache. Denn die Gymnasien verdanken ihren Ursprung dem nächsten, nicht dem höhern Bedürfniß und vervollständigten sich auch eben so, stets dem nächsten Bedürfniß folgend, bis zu ihrer gegenwärtigen Verfassung. Anfangs bereiteten sie bloß für den Dienst der Kirche vor, dann der Rechtspflege und der Arzneikunde, dann für den gesammten

„Staatsdienſt, und erſt in der neueſten Zeit fordert man von ihnen „Bildung zur Humanität. Dazu war faſt immer nur vom Wiſſen die „Rede, weniger vom Können, am wenigſten vom Sein. Eine ſolche „Geſchichte der Gymnaſien läßt keinen hohen Grad innerer, ja nicht „einmal äußerer Vollkommenheit erwarten." So beginnt der Verf. ſein Schriftchen in einer Zeit, wo man an den Neubau geht, oder doch an die Unterſuchung, ob das alte Haus noch dauerhaft genug und einiger Reparaturen werth ſei. Er entwirft nun ſelber einen Grundriß, um zu zeigen, wie auch er neu bauen wolle, denn er müſſe und werde ſich ſträuben gegen die etwa beabſichtigte Verbannung des Griechiſchen oder auch nur deſſen Verminderung, weil, je mehr die große Maſſe der Nation alles Heil der Welt nur von der Förderung der materiellen Intereſſen erwarte, deſto mehr die geiſtigen aufrecht erhalten und geſtärkt werden und vor allem die Beſchäftigung mit dem griechiſchen Alterthum belebt werden müßte. Selbſt das Deutſchthum, das man ſo gern ſtatt des Griechenthums ſetzen möchte, dürfe demſelben keinen Abbruch thun, weil ja dasſelbe nur zum Drittheil deutſch, das zweite chriſtlich und das dritte griechiſch-römiſch ſei. Aus dieſem Geiſte her legt der Verf. nun einen Plan zu einer neuen Gymnaſialrichtung vor. Er ſelber fürchtet Spott, Mitleid und vielleicht auch Entrüſtung.

Zu der Entwickelung ſeines Ideals des Gymnaſiums gelangt der Verf. nun mehr auf dem negirenden als dem conſtruirenden Wege, und das erregt allerdings eigenthümliche Bedenken, denn das Ideal darf nicht, wenn es in Wahrheit das Ideal ſein will, nur eine Seite eines Gegenſatzes, ſondern muß eben beide Seiten in höherer Einheit darſtellen. Der Staat, ſo argumentirt der Verf., bedarf wie die Welt des Salzes, d. h. der höchſten menſchlichen Bildung (dieß ſoll man ohne Beweis zugeben, und das kann man doch nur, wenn man den radicalen omnipotenten Staat denkt; wenn aber der Staat nichts als eine Form iſt, in der die Menſchheit zur Erſcheinung und zur Entwickelung und zur reichſten und mannigfaltigſten Entfaltung kommen ſoll, ſo wird ſchon jener erſte Satz in der Faſſung, wie er hier dargebracht iſt, Anſtoß erregen und zwar am meiſten bei denen, welche die geiſtige Bildung des Menſchen als des göttlichen Ebenbildes für das höchſte Streben des Individuums wie der Geſammtheit anerkennen); die Bildung für die Welt und für den idealen (?) Staat iſt dieſelbe und der Staat nähert ſich ſeinem Ideale um ſo mehr, je allgemeiner ſeine Bürger im Beſitze wahrer Bildung ſind. Dieſe Bildung iſt theils eine körperliche, theils eine geiſtige. Die geiſtige Bildung beſteht in möglichſt vollkommenem Fühlen, Denken und Wollen und zwar in Beziehung auf einen

bedeutsamen und mannigfaltigen Stoff (der Verf. will wohl sagen: die geistige Befähigung bestehe in dem erhöhten Interesse an allem Höheren, was sich im Fühlen, Denken, Wollen beurkunden werde), wozu noch kommen muß die harmonische Verbindung aller dieser Bildungselemente zu einem organischen Ganzen. (Es ist nicht zu verstehen, was unter Bildungselementen verstanden werden soll, da nur von der vollendeten Bildung, vom Ziele geredet worden ist.) Ein Staat von so gebildeten Bürgern wird unfehlbar zu sittlich religiöser und wissenschaftlicher Höhe ꝛc. emporsteigen, doch dazu gehört auch eine Natur, welche reiche Mittel zur Befriedigung der körperlichen Bedürfnisse darbietet. So fehlt zum idealen Staate und zur idealen Erziehung viel, doch hängt zum Glück das Meiste vom Menschen selbst ab, und nur Ein Erfordernis ist höchst bedenklich, das Erziehertalent. Der Erzieher muß geboren werden wie der Künstler, er fehlt in den elterlichen Verbindungen, denn die Eltern erwarten Alles von der Schule (wohlgemerkt, ihr Schulen!), und die Schulen richten wieder wenig aus ohne die Eltern (wohlgemerkt, ihr Schulconstruenten!), selbst wenn sie ihre Schuldigkeit thun, was doch selten ganz der Fall ist. Es folgt nun, wie es die Lehrer gemeinhin machen, und wir wollen den Lesern der Revue diesen Steckbrief der Collegen ersparen, denn er ist zu bezeichnend. Darum, fährt der Verf. fort, ist dafür zu sorgen, daß die Eltern mit den wesentlichsten Erziehungsregeln bekannt gemacht werden. (Wie in aller Welt soll das geschehen? der Verf. will es dem Staate überlassen. Ein merkwürdiger Staat, der auch die Eltern in Pädagogik unterrichten soll!) Pädagogische Lehrer wird man gewinnen, wenn man das pädagogische Talent schon unter den Knaben aufsucht, es unterstützt und vor Allem den Lehrstand durch Ansehen und gebührende Besoldung zu einem umworbenen Stande macht. Man besoldet ja Sängerinnen mit 6000 Rthlr. (und doch kann alle Besoldung nicht viel Sängerinnen hervorlocken, und wenn der Erzieher eben nur ein gebornes Talent ist, so helfen alle Kaufpreise nichts). Es muß dahin kommen, daß man die Gymnasiallehrer von 1000—2000 Rthlr. besoldet, dann wird sich der Mangel an tüchtigen Pädagogen mindern. So weit der Eingang des Verf.

Das vollendetste Erziehungsinstitut denkt sich der Verf. so: Zwölf Familienväter, verbunden durch Freundschaft und Verwandtschaft, haben je einer einen sechsjährigen Knaben, und einer der zwölf Väter ist ein geborner und trefflich unterrichteter Pädagoge, der alle Kenntnisse und Fertigkeiten eines ganzen Gymnasiums in sich vereint, Musik, Zeichnen, Turnen nicht ausgenommen, und dieser erzieht die Knaben hin bis zur Universität.

Diese Idee legt nun auch der Verfasser seinem Gymnasium zu Grunde. Die Universität setzt ihm aber die allgemeine Bildung des Gymnasiums fort, und gewährt daneben die besondern Fachstudien. Der Standpunct des Abiturienten soll sein: „er wird den ganzen Werth der „höhern Bildung, sowohl der körperlichen als der des Gefühls, des Ver„standes und des Willens erkannt haben und ein lebhaftes Bedürfniß „fühlen, sie sich mehr und mehr und in vollkommener Harmonie anzu„eignen, und mithin sich auch die dazu erforderlichen Mittel zu erwerben. „Dahin die Jugend zu führen, ist die große Aufgabe des Gymnasiums."

Die Mittel, wodurch dieß der Verfasser erreicht, sind 1) Philosophie, Kenntniß ihres Wesens und ihrer Eintheilung, ferner der analytischen Logik, der empirischen Psychologie und der allgemeinen praktischen Philosophie, Bekanntschaft mit den Hauptlehren der griechischen Philosophen. 2) Mathematik wie heute und noch sphärische Trigonometrie, die Lehre von den allgemeinen Eigenschaften höherer Gleichungen mit Einschluß der cardanischen Regel und die Lehre von den Curven des zweiten Grades, endlich auch die Elemente der Differentialrechnung. 3) Sprachwissenschaft, Griechisch bis zum Schreiben ohne Germanismen und bis zu einiger Fertigkeit im mündlichen Ausdruck — etwas mehr als bisher von den Abiturienten im Latein geleistet wurde. Französisch und Hebräisch wird nicht gelehrt, das Lateinische nur beiläufig. 4) Geschichte, die alte hauptsächlich durch Lectüre, durch gute Uebersetzungen die römische. 5) Geographie, die mathematische und physikalische, soweit sie in den Lehrbüchern mittlern Umfanges enthalten ist (das ist eine eigenthümliche Bestimmung), ethnographische und politische und historische. 6) Zeichnen durch alle Gebiete. 7) Gesang, Fertigkeit im Treffen und im Vortrage des einfachen Recitativs, Kenntniß der Harmonie mit Einschluß der griechischen Tonarten. 8) Schreiben. 9) 10) 11) Turnen, Schwimmen, Gebrauch der Waffen. 12) Naturwissenschaft, Kenntniß des gestirnten Himmels, der drei Naturreiche, Anthropologie, Physik, Chemie, zugleich Kenntniß der historischen Entwickelung der einzelnen Lehren. 13) Religionslehre, Bekanntschaft mit dem Wesen des Heidenthums, des Mosaismus, des Muhamedanismus und des Christenthums, also besonders des Neuen Testamentes, der christlichen Hauptlehren nach der Schrift und den bedeutenderen Kirchenvätern.

Alle 13 Unterrichtsgegenstände lehrt ein einziger Mann und zwar unter 12 bis 16, höchstens 20 Schülern 13 Jahre lang von ihrem beendeten 6. Jahre bis zu ihrem beendeten 19. Jahre. Fängt er also seinen Cursus etwa 1851 an, so nimmt er weder 1852 noch in den folgenden Jahren einen neuen Schüler unter die seinigen auf, bis er seinen Cursus

1863 vollendet hat, um 1864 einen zweiten zu beginnen. Wie dieser lehrt, [illegible] so verfährt der nächste mit dem Nachwuchs von 1852 und ein [illegible] mit dem von 1853 und so fort. Demnach besteht das Gymnasium aus 13 Classen und aus 13 Hauptlehrern, neben welchen noch 8 oder 9 Hülfslehrer oder Seminaristen stellvertretend unterrichten. Der 13jährige Lehrcursus ist, seinem Endergebnisse, seinen Lehrgegenständen und seinem Umfange nach für alle 13 Lehrer derselbe. Der Verfasser hat für alle Jahre die Gegenstände eingetheilt, was hier nicht wiedergegeben werden kann. Es ist für den Lehrer wohl kaum nöthig, noch auf das Besondere dieses Ideals hinzuweisen, nur muß noch im Besondern bemerkt werden, daß das Griechische mit dem dritten Schuljahre der Knaben, also mit dem neunten Lebensjahre und zwar mit Homers Odyssee beginnt und durch das dritte, vierte, fünfte und sechste Jahr schließlich Homers Iliade gelesen wird, daß im zwölften Schuljahre erlesene Tragödien des Aeschylus, Sophokles und Euripides gelesen, griechische Aufsätze und Distichen angefertigt werden und daß im dreizehnten Jahre Plato und namentlich sein Staat gelesen wird und neben Aufsätzen auch Gedichte gefertigt werden.

Die Gründe für dieses Ideal, wie schon oben gesagt, entnimmt der Verfasser nicht aus einer Idee, sondern aus den beobachteten Mängeln der heutigen Classeneintheilung in den Gymnasien. Bei der Aufzählung dieser Mängel merkt man es dem Verfasser an, daß er mit offenen Augen vielfach durch die Schulclassen gewandert ist, und um dieser Erfahrungen willen muß das Büchelchen jedem Lehrer zur Beachtung empfohlen werden. Er deckt auf den Mangel des Classensystemes und in ihm die Versetzungstrübsal, die Noviziennoth, die vielen neuen Welten und Menschen für den Novizien, das lückenhafte, dieß Recken und Zerren des Unterrichtsstoffes nach den Semestern, das stete Abbrechen halb vollendeter Wege. Dann berührt er — endlich doch Einer einmal — den Unfug der Vertheilung der Lehrgegenstände auf Wochen, Tage, Stunden. Er bemerkt: liest doch Niemand nur zwei Romane zugleich, und die Knaben sollen sich an 11—12 Gegenständen interessiren und an manchen Tagen für 6. Dann weist er auf die dünn gezogenen Gegenstände mit 1 wöchentlichen Stunden hin, die können kein Interesse bieten. — Gewiß nicht, doch man sieht das nicht ein. — Auch die scharfe Begrenzung der einzelnen Lehrstunden findet er als ein Uebel, und das mit Recht. (Wir könnten dem Verfasser noch manche andere schöne Beobachtungen an Lehrern und Schülern anbringen, wenn hier der Ort wäre.) Die Vielheit der Lehrer in einer Classe bietet den fünften Vorwurf gegen das Classensystem und man hört dabei einen Director in seiner Noth, und endlich macht er auf die Zersplitterung durch die Lehrmittel selbst aufmerksam, weil jeder Lehrer noch

immer ein besonderes Buch haben und einen besonderen Autor lesen ꝛc. will. Es ist von selbst einleuchtend, daß alle die durch das Classensystem sich ergebenden Uebelstände durch das Ideal des Gymnasiums unseres Verfassers vermieden werden, ja eigentlich gar nicht denkbar sind. Die kleinen Einwände gegen Zurückbleiben der Einzelnen durch Krankheit oder geringere Fähigkeit, langsamere Entwickelung ꝛc. erledigt der Verfasser durch Hülfsstunden oder auch dadurch, daß ein solcher Schüler dem nachfolgenden Cursus, der um ein Jahr zurück ist, überlassen wird.

An solchen Gründen, welche nicht negativer Natur sind, gibt der Verfasser für sein Ideal nur drei: 1) die dadurch herbeigeführte Vereinfachung der Lehrgegenstände, indem von den üblichen fünf Sprachen nur zwei, die griechische und deutsche, gelehrt werden; 2) die Vermehrung der Stundenzahl für die Hauptlehrgegenstände: 3) der Zusatz von zwei Jahren fürs Gymnasium.

Der Verfasser beugt schließlich der Kritik vor, indem er sich selber Einwände macht und sie selber beantwortet und zwar folgende: 1) Woher nimmst du solche Lehrer? Antwort: Fordere sie und sie werden sich finden; auch wird er, wenn er seinen Cursus mit den Elementarschülern beginnt, noch nicht alles Wissen gebrauchen und behält mindestens noch 4 — 5 Jahre zur Erweiterung eines vierjährigen Universitätsstudiums. Auch stumpft der Lehrer bei 12 — 20 Schülern nicht wie bei 60 — 70 Schülern ab; man denke bloß an die Correcturen und an die vernichtende und zerstörende Polizei in den vollen Classen. 2) Werden die tüchtigen Fachlehrer nicht in ihren Fachgegenständen besser unterrichten als der zersplitterte Ideallehrer? Antwort: Der Fachlehrer ist einseitig, ist Mann der Wissenschaft und nicht Pädagog. Dazu geht ihm die gegenseitige Unterstützung der Wissenschaften ab ꝛc. 3) Der Unterricht eines einzigen Lehrers muß den Schüler einseitig machen. Antwort: Der vielseitige Lehrer kann doch nicht einseitig machen? 4) Das Vereinfachen durch Weglassen des Französischen und gar des Lateins geht doch nicht. Antwort: Die Sprachen geben neben dem Griechischen keine specifische Bildung und darum müssen sie fallen. 5) Die Forderungen sind zu hoch. Antwort: 12 — 20 Schüler bei einem Lehrer und bei dem stets fortlaufenden Unterricht und bei dem verlängerten Unterrichte von zwei Jahren werden das Geforderte leisten. 6) Die Kosten? Antwort: mehren sich etwa um einige hundert Thaler für jeden Abiturienten; aber die Resultate sind auch bedeutender.

So weit der Verfasser, und da die Zeit des Organisirens heute über alle Dinge hereinbricht, so müssen alle Pläne willkommen sein. Es wäre nun Sache der Kritik, die Blößen aufzusuchen. Mögen das Andere

thun. Es thut wehe, wenn Andere an unſern innerſten Gedanken hin und her zerren und unbarmherzig ſie ſcalpiren. Es ſei vielmehr erlaubt, noch Einiges hinzu zu thun, was dem Verfaſſer aufzunehmen nicht beliebt hat. Eine ganz ähnliche und verwandte Idee hat der Regierungsrath Graff gehabt und ausgeſprochen in der Schrift: „die für die Einführung eines erziehenden Unterrichts nothwendige Umwandlung der Schulen". Sie ging von den Grundprincipien der Herbart'ſchen Philoſophie und deſſen Pädagogik aus, und es findet ſich eine Beurtheilung dieſer Schrift in Herbarts kleinern philoſophiſchen Schriften, herausgegeben von Hartenſtein, zweiter Band, S. 207. In dieſer Beurtheilung iſt denn auch eine viel tiefere Begründung dieſer Idee gegeben, zugleich aber auch die naturgemäße Grenze für ſie geſteckt. Möge dieſe Hinweiſung für die Leſer mindeſtens den Fingerzeig geben, dieſe Idee des Herrn Gotthold nicht als ein Curioſum anzuſehen, ſondern ernſtlich prüfend ſie zu erwägen. Bekannt iſt gewiß auch den Lehrern, daß L. G. Diſſen eine Anleitung gegeben hat für Erzieher, die Odyſſee mit Knaben zu leſen, und daß Herbart dazu eine Vorrede geſchrieben hat, die in ſeinen kleinern Schriften Bd. I. S. 269 zu finden iſt. So hat auch den zweiten eigenthümlichen Gedanken dieſer Schrift Herbart tiefer begründet, als es unſer Verfaſſer gethan. Wiederum ein Fingerzeig, daß man auch über dieſen Gedanken nicht ſo obenhin weggehen darf. Aber trotz dieſer Auctorität muß der Gedanke an ein ſolches Gymnaſium wenn irgend jemals ſo in der heutigen Zeit gewiß zurückgelegt werden. Das Stillleben der Gelehrten hat aufgehört, wenigſtens das der Beamten ganz und gar, und ſo darf die Schule nicht die künftigen Beamten in ſolchem Stillleben heranbilden und heranwachſen laſſen. Auch die Beſeitigung des Latein kann nicht ſo ohne Weiteres zugeſtanden werden; man vergleiche nur was Kapp darüber ſagt in ſeinen Fragmenten einer Gymnaſialpädagogik (ſiehe voriges Heft der Revue). Schließlich möchte es denn doch auch eine Beſeitigung der Mängel des Claſſenſyſtemes geben, und es gibt dieſelbe gewiß, wenn es einmal erlaubt iſt, Idealpädagogen zu denken und zu wünſchen. Doch kann hier der Referent aus perſönlichen Rückſichten nicht weiter darauf eingehen und muß eine ſolche Betrachtung einem andern Mitarbeiter überlaſſen werden. Das Claſſenſyſtem hat eine Reihe von Vorzügen, welche dieſer Herbart'ſchen oder der Graff'ſchen Idee abgehen; aber freilich werden die Nachtheile desſelben nur aufgehoben werden können, wenn die Lehrer einer Schule Collegen ſind oder die Fähigkeit haben, ſich an eine Gemeinſchaft hinzugeben.

S.

Kunſt und Schule. Zur deutſchen Schulreform von Dr. B. Starck. Jena. 1848. 36 S.

Es gab bei den meiſten deutſchen Lehrerverſammlungen noch mehr zu tadeln, als die „Abgötterei mit dem Staate". Welche Intereſſen ſtanden denn bei den meiſten im Vordergrunde? Die der Lehrer und immer wieder der Lehrer. Aber wo bleiben die Schüler und wo in aller Welt die Schule, zu der ſogar außer Lehrern und Schülern noch Jemand gehört? Reform der Lehrerverhältniſſe, das iſt wenig; Reform der Schule, das iſt mehr. Die der Lehrerverhältniſſe wird dann freilich in zweiter Reihe auch zur Sprache kommen müſſen, aber wir wünſchten wohl, daß ſie nicht bloß in Berechtigungen geſucht würde, die dem Lehrſtande von außen gegeben würden, ſondern daß die Lehrer ſich Aufgaben für ihr Verhältniß zu einander und zur Schule ſtellten, wie Mager z. B. in ſeiner genetiſchen Methode S. 356, 358—361, oder Scheibert (Weſen der höheren Bürgerſchule S. 353 und an vielen Stellen) in Betreff innerlicher Einigung der Collegien und innerlicher Betheiligung an der Geſammtaufgabe der Schule als weſentliche ausgeſprochen haben. Die Reform der Lehrerverhältniſſe ergibt ſich von ſelbſt, wenn man die Reform der Schule in großartigem Sinne anfaßt. Sehr wahr ſagt der Verfaſſer: „Die Schule — — darf ſich nicht ſcheuen, ihre Mängel, ihre Flecken zu bekennen und einen neuen Bau zu beginnen, wenn ſie nicht will, daß die ſtrömende Bewegung ſie bei Seite ſchiebe und das Leben auf der Straße, im Verkehr und freien Austauſch zum Bildungsmittel mache. Bei andern Völkern, den Italienern zum Beiſpiel, iſt dieß ja der Fall; aber es hat dort auch ſeine Früchte getragen: jene Zerfahrenheit, Zerſtreutheit, Mangel an Tiefe und Ernſt neben der großen Beweglichkeit des Geiſtes, dem Geſchick in alle Verhältniſſe ſich zu fügen, einer gewiſſen Selbſtändigkeit des Einzelnen. Uns Deutſche hat man um unſere Schulen immer beneidet, deutſche Conſequenz und Gründlichkeit wird im Auslande ſehr anerkannt; alſo wollen wir dieſes Kleinod ſehr hoch halten, es nicht als ein unnützes Inſtrument wegwerfen, nur um ſo ſtrenger und umſichtiger die Mängel der Schule aufdecken."

In der That, die Gefahr iſt groß, daß unſere Jugend von heute ihre Erziehung in den Clubbs, Volksverſammlungen und „canaillokratiſchen" Volksvereinen erhalte. Das öffentliche Leben, das ungewohnte, feſſelt durch ſeine circeiſchen Zauber die ſchon von ſelbſt nach Außen drängende Jugend. Wir haben geradezu uns unſere Jugend erſt zurückzuerobern, ſie wieder für die Schule und ihren ſtrengen Sinn zu gewinnen. Mit äußerer Gewalt aber iſt ſie nicht wieder zu der ſtillen, innern Sammlung für ihren nächſten und angemeſſenen Lebenskreis zurückzubringen, ſondern die Schule muß in ſich dem Knaben und Jüng-

inge eine Heimat seines Geistes darbieten, ein reiches Leben entfalten, das freilich ihn ganz absorbiren weder kann noch darf, das aber doch häufig und vielgestaltig genug sein soll, um den verschiedenen Individualitäten, Neigungen und Strebungen entsprechen, und sie bestimmen und erziehen zu können. (Vgl. Mager: Einrichtung eines Bürgergymnasiums. Päd. Rev. X. 429 ff. und Scheibert Wesen der höheren Bürgerschule. 248 — 341.)

Die gegenwärtige Noth macht es uns recht fühlbar, wie sehr recht der Verfasser hat, wenn er sagt: „Sieht die Schule in der Charakterbildung, in dem Obenanstellen der sittlich-religiösen Ideen ihren Mittel- und Einheitspunct, so hat sie vor Allem als Unterricht darnach zu streben, die größte Mannigfaltigkeit und Intensität des Interesses zu erwecken, auf daß der aus der Schule Entlassene mit offenen Augen und offenem Sinne sich selbst und die Welt, in der er sich bewegen soll, auffasse, daß er mit möglichst vielen Fühlfäden der Natur wie dem Menschenleben sich nahe, daß er als ein nicht bloß brauchbares, sondern selbstthätiges, nach allen Seiten wirkendes Glied in dem Organismus der Menschheit sich zeige." — Die Aufgabe der Kunst ist nun von dem Verfasser in dreifacher Hinsicht festgestellt. Sie soll 1) das innere persönliche Leben zur Geltung bringen, seine Mannigfaltigkeit, sein Schwanken fühlen und darstellen; sie soll 2) das in den Dingen liegende Maß, die einigen, rein wohlgefälligen Verhältnisse in der Natur auffassen; sie soll 3) dem einzelnen Menschen die innige Gemeinschaft mit der Natur, der Kirche, der Menschheit offenbaren. Darnach kann und soll die Schule bei dem Einen die Unklarheit des Träumens in einer schwankenden Bilderwelt, den Reichthum innerer Strebungen ohne äußere Objecte regeln; bei Andern der innern Armuth, der Trockenheit, die aus sich eine geistige Thätigkeit nicht zu entwickeln vermag, Nahrung geben, die dürre Wüste mit frischen Quellen in fruchtbares Land verwandeln. Dieß kann die Schule nur, das eine, indem sie ein ästhetisches Interesse erregt, darauf dringt, daß der Träumer seine schwankenden Gestalten in irgend einer Form zu festen, klaren Bildern ausprägt, und das andere, indem sie zunächst zu handwerksmäßiger Nachbildung freie Kunstschöpfungen als Vorbilder gibt, an deren allmäligem Verständniß der innere Reichthum wächst. So ist also der Jugend das Auge für die Welt des Schönen zu öffnen, und zwar gerade jetzt in einer Culturepoche, wo eine Menge dunkler, nicht erlebter, also unwahrer ästhetischer Urtheile und Anschauungen von vorneherein in den Ausdrücken der Umgangssprache, wie in sogenannten Dichtungen sich dem jugendlichen Geiste aufdrängt und wie eine schwere Nebelschicht zwischen sein Auge und die Natur sich legt.

„Wie oft hört man mit breiten Worten aus dem Munde eines Knaben die plastische, objective Auffassung der Griechen preisen, und er hat wohl noch nie ein plastisches Werk, geschweige eines, das den Stempel des griechischen Geistes an sich trägt, gesehen.“ Der Verfasser übertreibt hier freilich, indem er neben plastische auch objective Auffassung sagt, die in den griechischen Dichtern auch dem Schüler erkenntlich entgegentritt, ohne daß ihm Anschauungen aus der griechischen Plastik zu Gebote ständen. Doch hat er noch zum Theil Recht und wir verweisen auf Scheibert, das geistige Proletariat (Päd. Rev. XV, 385 ff.), der diesen Bildungsstand darlegt, welcher mit leeren Begriffsspielen und Wortweisheit sich selbst mit belügt; ebenso auf desselben Verfassers Wesen der höheren Bürgerschule, wo er wesentlich auf eine inhaltsvolle, an concreten Anschauungen selbst erarbeitete Bildung ausgeht. — Tritt dagegen der Schüler mit einer auf selbständiger Arbeit und Anschauung beruhenden Bildung in die Welt, in der die Kunst sich nun auch ihm gegenüber geltend macht, so findet er für sie Anknüpfungspuncte in seiner durch die Schule gewonnenen Bildung. So der Verfasser. „Die Kunst“, sagt Scheibert (Wesen ꝛc. pag. 83), „ist einer der großen Factoren der Volks- und Menschenbildung. Für sie kein Interesse haben, heißt sich für dieß Bildungsmittel unzugänglich und so nach dieser Seite hin bildungsunfähig, sich für die höheren, ja höchsten Lebensgenüsse unreif und so der edelsten Freuden verlustig erklären.“

Wir versagen es uns ungern, der beredten Fürsprache des Verfassers für ernstliche Kunstbildung durch die Schule weiter mit den Worten Scheiberts pag. 82 ff. zu Hülfe zu kommen. Spricht letzterer dort für die Bedeutung der Kunst in der höheren Bürgerschule, so ist es auch ganz in dessen Sinn, wenn der Verfasser für die Gymnasien erinnert, wie sie, die das Alterthum zum Mittelpunct gemacht haben, fast ganz vergessen haben, daß es eine blühende bildende Kunst der Alten gab, daß hier fast alle geistigen Lebensregungen sich vereinigten, daß die ganze Anschauung der Griechen in dichterischer, philosophischer, sittlicher Hinsicht auf diesem Grunde eines im ganzen Volke lebenden Kunstsinnes beruhte, daß eben diese Kunst nach und nach das ganze religiöse Leben des Volkes in sich aufnahm und verschlang. Wir wollen also unsere Schüler nicht zu Künstlern, noch viel weniger zu Kunstrichtern ausbilden, aber ihnen die Sinne für die Welt der Kunst öffnen und so zugleich die allseitige Auffassung der Natur und ein warmes Anschließen an das allgemeine Menschliche möglich machen. Das Gymnasium hat vor Allem diese Aufgabe in Bezug auf die antike Kunst zu lösen, und hier auch die Hauptmomente der künstlerischen Entwickelung darzulegen.

Der Verfasser unterscheidet nun unmittelbaren Kunstunterricht, in dem die Kunst Mittelpunct und Zweck des Unterrichtes ist, und mittelbaren, wo sie als secundär andere Unterrichtsgegenstände begleitet. Der erstere hat drei Stufen: 1) Den Anschauungsunterricht, durch den eine Menge künstlerischer Elemente aus der Naturauffassung, aus der unmittelbaren Umgebung gewonnen und auch bei technischer Uebung benutzt wird. 2) Die Stufe des eigentlichen Kunstunterrichtes, wo es darauf ankommt, wirkliche Musterbilder den Sinnen einzuprägen, Nachbildungen versuchen zu lassen, einen möglichst vollständigen Ueberblick über die Kunstgattungen neben einander zu geben und vor allem das in der Nähe vorhandene Kunstmaterial, also Gallerieen ꝛc. kennen zu lehren. 3) Die Stufe einer kurzen kunstgeschichtlichen Uebersicht, in der die Hauptepochen in scharfen Umrissen dargelegt und an den bedeutenderen Werken gezeigt werden.

Die weitere Darlegung des Unterrichtes auf diesen drei Stufen übergehen wir, können jedoch das Bedenken nicht verhehlen, das wir über die Möglichkeit der Durchführung bei der hergebrachten Unterrichtsform haben; der Verfasser hat uns nicht detaillirt genug Lehrplan und Lehrgang aufgestellt, und rechnet auf ein Interesse, das erst angebildet werden soll, als auf ein allgemein und von Anfang an vorhandenes. Die Kunst ist eine Sache der Freiheit. Die Schule wird nie ohne Zwang sein können. Die Wärme und Hingebung und das Interesse des Lehrers genügen nicht allein, um mit der Menge oft roher Gemüther das Ziel zu erreichen, das, wenn es gewonnen ist, durch seine Vollendung ästhetisch bildend wohlthätig auch auf die große Mehrzahl, auch auf die Stumpferen einwirkt, während die Arbeit zu demselben als eine von dem Lehrer auferlegte Plage auch hier Widerstreben findet, da sie nothwendig dem momentanen Gelüsten einen Zügel anlegen muß. Gewiß wird die Fülle von Anschauungen, die der Verfasser durch den Unterricht jedem einzelnen Schüler mitgeben will, nicht anders gewonnen werden können, als erstens durch den von Scheibert sogenannten freien Unterricht, der die Arbeit des Einzelnen durchaus als eine für die Gesammtheit gethane und von ihr zu verwendende anlegt und ansieht, und zweitens durch die freien Vereine unter den Schülern, aus deren Arbeiten allein umfassende und zusammenhängende Gruppen von Darstellungen hervorgehen können. (Scheibert, a. a. O. 259 — 294 und 305 — 307.)

Daß nach dem Verfasser die Schulen Sammlungen brauchen von plastischen Kunstwerken, scheint uns ebenso bedenklich. Für physikalische Apparate, Bücher, Noten ꝛc. haben jetzt wohl die meisten Schulen wenigstens die nothdürftigen Mittel. Ob für viele die Communen, oder wer sie sonst er-

hält, auch die Anzahl größerer Bildwerke bewilligen würden, erscheint freilich zweifelhaft. Die Möglichkeit, dazu zu gelangen, liegt für uns darin, daß der von Mager längst und von Scheibert jüngst ausgesprochene Gedanke ausgeführt wird, die höheren Bürgerschulen und vielleicht zum Theil die Gymnasien müssen Provinzialanstalten werden, wie die Feuerversicherungen und die Irrenhäuser. Der Gewinn ist auf beiden Seiten. Das Leben der Provinz wird reicher, weil ihr ein neues, bedeutendes Interesse, ein Institut zu Eigen und zur Pflege übergeben wird, ein Interesse, welches dann jedem Einzelnen so nahe gerückt ist, daß er sich noch rein persönlich betheiligen kann. Die Schulen aber, wenn sie ein Bildungsherd für einen weiteren Kreis werden, als das Weichbild der Stadt ist, empfangen auch aus dem weiteren Kreise her gern gegebene reichlichere Mittel, als selbst die Eitelkeit der einzelnen Commune aufbringen kann.

Was nun die Kunstgeschichte selbst angeht, so will eben der Verfasser auch, daß dem sie umfassenden Unterricht die Einprägung einer Anzahl von Musterbildern vorangegangen sei, so daß sie auf concreten Anschauungen beruhe. Die Möglichkeit, zu diesen zu gelangen, haben wir angegeben.

Der Schule sind die Gedanken des Verfassers nicht überall fremd und neu. Wir wissen, daß z. B. Herr Ledebur in Magdeburg in der ersten Classe selbst kunstgeschichtlichen Unterricht gibt. Möchte er uns den Boden, auf dem er baut, sein Material, Handwerkszeug und die Art wie er baut (vielleicht in d. Bl.?), mittheilen. Es liegen uns ferner zufällig gerade zur Hand: ein Programm der Königstädtischen höheren Bürgerschule in Berlin 1848 mit einer Abhandlung über den Zeichenunterricht; das Programm der höheren Bürgerschule in Görlitz 1847: über die germanische Baukunst des Mittelalters vom Director Kaumann der gewiß noch mehr so lehrreiche Mittheilungen machen könnte; das des Gymnasiums zu Lauban, 1847, mit der Abhandlung des Conr. Hayn über die Kunstbestrebungen der Griechen nach den Zeiten des Homer; das des Gymnasiums in Erfurt mit der Abhandlung des Dr. Schöler über die griechische Baukunst. Herr Schöler kann ferner auf seine Programme, Lissa 1835, Uebersicht der griechischen Plastik, und Lissa 184[illegible] über die Malerei der Griechen verweisen *.

---

* In dem Augenblick, wo wir dieß schreiben, geht uns die unter C, VIII folgende Anzeige der Sch.schen Abhandlung von einem geschätzten Herrn Mitarbeiter zu, durch die unsere Freude darüber, daß die Kunst in der Schule bereits umgeht, sich noch mehr begründet. L.

Die jetzt neu erschienene Kunstgeschichte von Kugler nimmt ausdrücklich auf den neben ihr erscheinenden Atlas, von Prof. Voit begonnen, jetzt von Dr. Guhl und Caspar fortgesetzt, Rücksicht und bietet so ein schätzbares Hülfsmittel. Bestrebungen der Schule also nach dieser Seite hin liegen vor und finden Unterstützung. Gewiß auch ist da, wo Kunstgeschichte gelehrt wird, das Mager'sche Kochbuch-Motto: „Um einen Hasenpfeffer zu machen, nimm einen Hasen", nicht vergessen worden. Mögen nun die Herren uns ihre Manier, den Hasen zu jagen, und das weitere Recept nicht vorenthalten.

Ueber den mittelbaren Kunstunterricht gibt der Verf. nur Andeutungen, indem er die verschiedenen Beziehungen der drei Unterrichtsmassen, der geschichtlichen, litterarischen, naturwissenschaftlichen, zur Kunst kurz darstellt. Aber diese Andeutungen über innerliche Einigung und gegenseitige Durchdringung und Befruchtung des Unterrichtsmaterials sind so lehrreich, daß wir schon um ihretwillen das Schriftchen von allen Lehrern wohl gelesen wissen möchten und uns enthalten, mehr aus ihm hier mitzutheilen. Man fühlt, daß dem Verf. unter Italiens Himmel selbst seine Wünsche und Hoffnungen genährt sind. Er gibt aus dem Vollen. Mögen wir zusehen, wie wir seine Gabe uns nutzbar machen.

W. Langbein.

Zeitschriften.

Pädagogischer Jahresbericht für Deutschlands Volksschullehrer. Im Verein mit Bartholomäi, Hentschel, Kellner, Lüben, Prange, Schulze und Stoy bearbeitet und herausgegeben von Karl Nacke. Dritter Jahrgang. XII u. 394 S. Leipzig, Brandstätter.

Diese Zeitschrift ist eigentlich nun nicht mehr neu und sie wird sich jetzt auf ihrem Platze festgestellt haben. Die Revue hat ihrer beiden ersten Jahrgänge Bd. XVIII, S. 115—120 auszeichnend gedacht. Wir haben also nur die geschehenen Veränderungen anzuzeigen. Herrn Teickner finden wir nicht mehr unter den Mitarbeitern. Der Abschnitt über allgemeine Pädagogik, den wieder Herr Stoy bearbeiten wollte, ist in diesem Jahre ausgefallen, weßhalb die Leser dieserhalb „auf den nächsten Jahrgang verwiesen werden mit der beruhigenden — oder vielmehr nicht beruhigenden — Bemerkung, daß im Jahre 1847 auf dem Gebiete der allgemeinen Pädagogik nicht sonderlich viel gefördert ist". Abschnitt I. Religionsunterricht, II. Anschauen und Sprechen, III. Schreiben und Lesen — sind wieder vom Hrn. Herausgeber bearbeitet, IV. der Sprachunterricht wieder von Hrn. Schulrath Kellner, V. Mathematik von Hrn.

Bartholomäi, VI. Naturkunde von A. Lüben, VII. Geographie wieder von Hrn. Prange, VIII. Geſang vom Muſikdirector und Seminarlehrer Hentſchel, IX. Zeichnen von Lüben, X. Turnen von C. Schulze, XI. Bericht vom Jahre 1847 über die äußeren Angelegenheiten der Volksſchule und ihrer Lehrer vom Herausgeber. Den Schluß macht ein Nachtrag. Der Abſchnitt XI. behandelt im erſten Capitel das Verhältniß der Schule zum Staat, zur Kirche und zur Gemeinde. Der preußiſche vereinigte Landtag mit dem Judengeſetz, die Circularverfügung wegen Unfähigkeit der Individuen, welche aus einer der Landeskirchen getreten ſind, zur Fortführung von Schulämtern und wegen der Lutheraner in gleicher Anlegenheit ꝛc. und die Rupp'ſche, Saukler'ſche, Dieſterweg'ſche ꝛc. Sache u. ſ. w. bringen Herrn Nacke zu dem Schlußſatze: „Es wäre jedenfalls thöricht, eine unbedingt freie Schule in dem Sinne zu wünſchen, daß ſie als unabhängiges Inſtitut neben Kirche und Staat unter dem Regimente der Lehrer ſtände; aber eine freie Schule unter der Oberaufſicht der Staatsregierung und geleitet durch freigewählte Beauftragte der Lehrer wie der Familienväter, das dürfte kein ungerechtes Begehren ſein in einer Zeit, die trotz aller Hemmſchuhe nach vorwärts ſtrebt.“ Seitdem iſt das Miniſterium Eichhorn gefallen. Es trägt den Haß mit ſich wegen Maßregeln, die von dem rechten Schulregiment vielleicht noch viel entſchiedener ergriffen worden wären und auch ergriffen werden können, weil man ſie nicht für Mittel zu Zwecken der politiſchen oder religiöſen Partei halten würde, durch welche eine Majorität oder Minorität in einem unverbrüchlichen Rechte ſolle gekränkt werden. Allerdings, der Miniſter Eichhorn würde den gelehrten Lexikographen und Judenfreund nicht zum Director des Hirſchberger Gymnaſiums ernannt haben, wie das Miniſterium der Revolution gethan hat; aber das rechte Schulregiment würde das eben ſo wenig gethan haben, wenn Herr Freund — was wir nicht wiſſen — ein rechter Jude iſt. Daraus folgt, daß Herr Nacke mit Unrecht den Miniſter Eichhorn angreift, wo das Staatsſchulregiment allein das Ueble gethan hat. Ferner ſetzt Herr N. auch noch nicht das Rechte an deſſen Stelle. Er macht die Schule zu einer Privatangelegenheit, wenn er ſie durch Beauftragte der Lehrer und der Familienväter will leiten laſſen. Die Schulen müſſen aber öffentliche Anſtalten bleiben (neben den öffentlichen müſſen freilich auch Privatſchulen beſtehen können), die Familienväter ſind Privatleute; die bürgerliche Geſellſchaft iſt die Geſellſchaft, der das Schulweſen angehört. Der Mager'ſche Artikel über Scholaſtik im Decemberhefte der Revue 1848 wird Herrn Nacke's, ſo wie unſrer Anſicht zur vollen Klarheit über das, was Noth iſt, verholfen haben. So hoffen wir künftig einander treue Bundesgenoſſen ſein zu

können. — Das zweite Capitel des Abschnittes, die Lehrer überschrieben, behandelt die Vorbildung, Fortbildung und die äußere Lage des Volksschullehrers; das dritte Capitel die Schulen. — Wir können auf den Inhalt nun nicht weiter eingehen. Das Unternehmen wird hoffentlich in den Händen so ausgezeichneter Mitarbeiter bleiben und dann auch die gebührende Beachtung finden. Der sehr billige Preis ist dabei nicht gleichgültig. Während andere Zeitschriften den Lehrern meist nur im Journalcirkel durch die Hände gehen, kann auch der Unbemittelte diese in eigen haben, und wird an ihr einen Schatz haben. Sie ist neben Diesterweg's Wegweiser unentbehrlich.

Von letzterem erscheint so eben die vierte Auflage. Die erste Lieferung derselben liegt vor. Das Ganze wird in 8 Lieferungen erscheinen, die rasch auf einander folgen sollen. Das zur vorläufigen Notiz. Eine genauere Anzeige in d. Bl. wird folgen.

Centralblatt für Schulreform. Redaction von A. Böhme, Breter, Hintze, Koch, Mücke, R. Fischer. Berlin, Plahn'sche Buchhandlung.

Diese Zeitschrift besteht seit dem letzten Viertel des vorigen Jahres. Der Titel verspricht mehr, als die Herausgeber leisten wollen. Sie beklagen die geringe Theilnahme an ihrem Unternehmen; es könne ja unmöglich den Berlinern alles auf das Land, auf die ganze Provinz Bezügliche hinreichend bekannt sein. In der That bringt das Blatt von allgemeinerer Bedeutung nur eine Zusammenstellung der Beschlüsse der preußischen Provinzial-Elementarlehrerversammlungen und die der Seminarlehrerconferenz nebst deren Vorlagen. Die folgende Kritik dieser letzteren Beschlüsse leitet sich sehr naiv so ein: „Da sitze ich nun schon eine halbe Stunde gerade wie ein Schulbube, und weiß nicht, wie ich anfangen und was ich schreiben soll". Die Klage über die Beschlüsse geht dann dahin, daß nicht eine vielseitigere und bedeutendere Vorbildung für das Seminar gefordert sei, als geschehen. Ueberhaupt sind die Beschlüsse der Berliner Tivoliversammlung das Maß, mit dem die Red. mißt. Daß deren erster Satz war, die Schule sei Staatsanstalt, ist bekannt. Gegen die königlichen Schulinspectoren, welche O. Schulz im Schulblatte in Aussicht stellt, erhebt sich freilich eine Einwendung; denn in der Tivolischule, als Staatsanstalt mit Betheiligung der Gemeinden, erwählen sich bekanntlich die Lehrer ihre Inspectoren selbst. Inzwischen ist dieß Blatt nicht geistig bedeutend genug, um solche Mißgeburten weiter zu verfolgen. Daß viel schmutzige Wäsche aus allen Winkeln der geistlichen Schulinspection hervorgesucht wird, kann nicht verwundern. Herrn Hupe's „Die Revolution und die Schule" (Schulblatt von O. Schulz, Jan. 1849) findet daher wenig Gnade, weil

er ja als Prediger Partei ist, also nicht berechtigt, hier die Wahrheit zu sagen. Die letzte Nummer bringt einige in Friedrichshain geweinte Thränen und Gelübde an den Gräbern der Geschmähten. Dort fühlen wir uns nicht wohl; also verlassen wir das Blatt da.

Die Volksschule. Monatschrift für Erziehung und Unterricht. Herausgegeben unter Mitwirkung der rheinischen und westphälischen Provinzial-Lehrervereine von F. C. Honcamp und C. Wrampelmeier. Siegen, Kogler.

„Aufgefordert von dem westphälischen Provinzial-Lehrerverein und von vielen Freunden ꝛc. wagen die Unterzeichneten, ein Organ der gegenseitigen Mittheilung, einen Sprechsaal für deutsche Volksschullehrer, zunächst für die in Rheinland-Westphalen zu bilden." Das Blatt soll „dem Rufe der Zeit horchen, dem Fortschritte huldigen". Dieß ist ein rein formelles Versprechen. Wir müssen die Herausgeber also schon nach ihrem Glauben weiter fragen. „Die Volksschule muß sich als ein selbständiger Organism in dem großen Organism des Staatskörpers gestalten und darf andern Organismen nicht untergeordnet sein, muß jedoch mit mehreren derselben, z. B. den Organismen der Gemeinden und der Kirche, in mannigfaltige Wechselbeziehung treten. Das Lehrerthum, als der Träger der Selbständigkeit und der Einheit in dem gesammten Volksschulwesen, muß also auch organisirt werden; es muß aber auch, und noch viel mehr, selbst organisiren". Nun wissen wir also, daß auf dem Felde der Schulorganisation unsre Wege nicht zusammentreffen werden. Was die Gestaltung der Schule nach innen hin angeht, da werden wir uns in aller Freundschaft begegnen; auch wir denken, daß die Zeit ernste Forderungen an den Volksschullehrer, an sein Wissen und Können, sein Wollen und Wirken macht.

Die erste Abtheilung des Blattes ist eine Fortführung des von demselben Red. herausgegebenen „Deutschen Volksschulboten". Sie soll eine Schulzeitung für Rheinland-Westphalen sein und, wie bisher, geschichtliche und statistische Notizen, Locales und Provinzielles ꝛc., eine vollständige Schulchronik über Personalveränderungen, Vacanzen, Dienstnachrichten ꝛc. enthalten.

Die in der zweiten Abtheilung zu behandelnden Gegenstände werden sein: I. Aufsätze und Abhandlungen: 1. Allgemeines: Schule und Erziehungswesen, Organisation der Schule, Erziehung und Unterricht, Historisches. 2. Besonderes: Einzelne Disciplinen, Lehrgänge, Unterrichtspläne, Biographisches. II. Beurtheilungen von Schul- und Erziehungsschriften ꝛc. III. Mannigfaltiges und Vermischtes. Aphoristische Gedanken und Bemerkungen, Gedichte, Blumenlese.

Die erste Abtheilung ist eine Wochenschrift; die zweite erscheint monatlich in Heften von 4 bis 5 Bogen; die erste kostet vierteljährlich 10 Sgr., die zweite jährlich 2⅔ Thlr.

Die Aufsätze des ersten Heftes sind: Die Muttersprache in der Volksschule von F. C. Honcamp. Die Benutzung des Dialects für die sprachliche und allgemeine Bildung in der Volksschule wird von dem Verf. empfohlen. Derselbe ist den Lesern des Archivs als wohlbewandert auf diesem Felde bekannt. Seine „Anleitung zum Elementarunterricht in der Sprachlehre, Soest, bei Nasse, 1848" legt die Mundart überall für das Verständniß des Hochdeutschen zu Grunde. — Die Natur des weiblichen Geschlechts von C. Wrampelmeier geht von der Beneke'schen Psychologie aus. — Unter den Beurtheilungen ist die umfänglichste die der Schwarzwälder Dorfgeschichten. Der „Lauterbacher" ist allerdings für Lehrer ein lehrreicher College. In III. finden wir u. A. eine Aufforderung Herrn Honcamps, Westphälische Volkslieder, Mährchen und Sagen für eine von ihm beabsichtigte Sammlung an ihn einzusenden. Es soll uns freuen, wenn wir durch deren Mittheilung ein solches Unternehmen gefördert hätten. Möge in der deutschen Einheit nicht die innerliche Betheiligung an dem Provinziellen untergehen. Ein je reicheres Leben die Provinzen haben, desto mehr bringen sie dem großen Vaterlande zu. So wird auch „die Volksschule", als ein Organ eines Provinzial-Lehrervereins, um so willkommener sein, je bestimmter es solchen provinziellen Charakter ausprägt.

Halb und halb zu den neuen Zeitschriften gehört das

Museum des rheinisch-westphälischen Schulmännervereins,

das unter der alten, erweiterten Redaction eine neue Folge beginnt, nachdem es eine Zeit lang ins Stocken gerathen war. Wir freuen uns, diese Zeitschrift wieder zu finden; die Beiträge des ersten Heftes (es werden unter jährlich nur 2, aber stärkere Hefte erscheinen) sind, dem Museum die alten Freunde zu erhalten und neue zu gewinnen, wohl geeignet. Es sind folgende: Was fordert die Gegenwart von unsern Gymnasien? von Wisseler in Wesel; über den griechischen Sprachunterricht, von Dr. Hölscher (will dem Griechischen den Vorzug vor dem Latein geben; dazu zu vergleichen: Gotthold, Ideal des Gymnasiums); über die politische Beziehung des sophokleischen Philoktet, von Prof. Winiewski (eine vortreffliche Probe davon, wie die verschiedenen Unterrichtsgegenstände in eine lebendige Beziehung zu setzen und so eine gegenseitige Förderung und Beleuchtung derselben und damit eine abgeschlossene Bildung zu erzielen sei); über Kolchis und das Volk der Kolchier, von Dr. Kaiser; der Kampf der Fürsten von Lariſſa und von Pherä, von

Rospatt; deutsche Philologen in Holland, von Prof. Grauert; Verhandlungen der Realschulmänner in Deutz am 16. und 17. Juni 1848.

Deutsche Universitätszeitung. Central-Organ für die Gesammtinteressen deutscher Universitäten. Herausgegeben unter Mitwirkung des Herrn Prof. Dr. Blume in Bonn ꝛc. von Hofrath Dr. Lang in Würzburg und Prof. Dr. Schletter in Leipzig.

Erscheint seit dem letzten Viertel des vorigen Jahres wöchentlich eine Nummer. Den Inhalt bilden Abhandlungen (eine bis jetzt schwach vertretene Abtheilung), Correspondenzen und kurze Nachrichten, Nachrichten von Akademieen und Gesellschaften der Wissenschaften, Personalnotizen, Anzeigen. — Die großen Reformen, welche den Universitäten bevorzustehen scheinen, sowohl den Verhältnissen der Lehrer als der Eintheilung der Facultäten, den Seminarien, dem Bildungsstande der Zuhörer (da die Universitäten für Zuhörer, die nicht die Gymnasialbildung mitbringen, sondern etwa die der h. B., wohl werden sorgen müssen) den äußern Verhältnissen der Studirenden u. s. w. sollten in einem eigenen Organ der Universität schon lebhafter vorauszufühlen sein, als der Fall ist. Die statistischen Notizen müßten bis jetzt zurücktreten, den politischen Färbungen und Parteien der Studenten nicht eine so große Bedeutung beigelegt werden, um sie so ausführlich darzustellen, und dafür die Lebensfragen der deutschen Universitäten von bedeutenden Stimmen besprochen werden. Eine Universitätszeitung muß heut ein Interesse haben auch außer dem Kreise der Nächstbetheiligten.

W. Langbein.

C. Hand- und Schulbücher für den höheren Unterricht.

II.

Titi Livii Patavini Historiarum libri I—IX. Mit erklärenden Anmerkungen von G. Chr. Crusius, Rector in Hannover. In 7 Heften. Hannover, bei Hahn. 1848.

Vielleicht ist kein Gebiet der gesammten Schullitteratur so reichlich, aber auch keines so unzweckmäßig, ja zweckwidrig angebaut worden, als das Gebiet der römischen und griechischen Schulautoren. An die Stelle einzelner, meist ungenau redigirter Textabdrücke traten später, um der periphrasirenden und verdollmetschenden Eselsbrücken nicht zu gedenken, eine Menge dickleibiger Einzelausgaben, die zwar auf ihren Titelblättern das „in usum scholarum“ hatten, in der That aber nichts weiter waren als philologische Speicherkammern, in denen Alles recht hübsch bunt durch einander aufgeschichtet war. Variantenangaben und neue Vergleichungen, Kritik und Gegenkritik ohne bestimmte Resultate, Noten und Bemerkungen für Grammatik, Synonymik, Etymologie u. s. w.

ohne Zahl und ohne Wahl, Erklärungen mit umfangsreichen Belegstellen und Citaten, — das waren und sind die Hauptbestandtheile solcher Ausgaben. Dieselben förderten oft nur zum geringsten Theil das Verständniß des Schriftstellers; denn sie waren in der That nicht des Schriftstellers halber, sondern der Noten halber angefertigt; eben so wenig förderten sie die Sache der Schule oder die philologische Wissenschaft im Ganzen. Der Schüler war nicht im Stande, die enggedruckten Noten unter den 4 bis 5 Zeilen Text durchzuarbeiten und zu verstehen; die Bemerkungen mit ihren Citaten, Abkürzungen, technischen und philosophischen Ausdrücken verlangten oft zehnfach mehr Erläuterungen als der Schriftsteller selbst; die Masse und das bunte Allerlei der Noten brachte Verwirrung in die Köpfe; der Inhalt, die Eigenthümlichkeit in Auffassung und Darstellung des Schriftstellers mußte dem Schüler immer mehr entrückt werden, so daß kein festes Band mehr da war, an welches sich das Einzelne anschließen konnte, und nun auch diese zusammenhangslosen Brocken zerfielen. Bei vielen derartigen Schulbüchern hat ein famoses Zotenlatein den Schaden noch vergrößert. Ausgaben der bezeichneten Art bringen bei einzelnen Schülern, und zwar bei den strebsameren, Mißmuth und Uebersättigung hervor, bei andern Halbheit und Hohlheit, die eben etwas Wichtiges darin finden, ein voluminöses Buch unter dem Arme zu tragen. Es ist eine unglückliche Marime, dem Schüler etwas darzubieten, was er nicht überwältigen kann, was er nur halb, gar nicht oder falsch versteht. Nachdem solche Ausgaben lange Zeit in den Gymnasien gebraucht worden waren, wenn sie auch wegen ihres in der Regel hohen Preises nicht alleiniges Bürgerrecht hatten, unterlagen sie allmälig dem Urtheile besonnener Methodiker; die verurtheilende Stimme erscholl auch manchmal aus einem fremden Lager, und wurde gern überhört. Dagegen ist aber auch eine große Anzahl Ausgaben erschienen, welche dem Bedürfnisse der Gymnasien näher kommen wollten, und sich daher größerer Verständlichkeit und Kürze befleißigten, aber zugleich auch der Unselbständigkeit, einer gewissen Mattheit und Lahrheit Vorschub leisteten. Das ist wieder ein Unglück, wenn sich statt des Schülers das Buch präparirt, wenn der Schüler Alles „wohlgekocht und in den Mund gestrichen" bekommt, wie bei weiland Sincerus, oder neuesten unrühmlichen Angedenkens bei den Freund'schen Präparationen, die nicht anders als wie ein langsam fressendes Gift auf die jugendlichen Geister wirken können.

Die Ausgabe des Livius von Herrn Rector Crusius, dem bekannten Herausgeber vieler Autoren und vieler Einzelwörterbücher, liegt uns jetzt in 7 Heften bis zum 9. Buche vor. Der Verf. ist von seinem

Plane, den er in der Vorrede zum ersten Hefte dargelegt, und von der Methode, die er bei den früheren Büchern befolgt, auch bei den späteren nicht abgegangen. Nach wie vor excerpirt er aus den litterarischen Hülfsmitteln, die gerade für das behandelte Buch vorhanden sind, ohne sich ängstlich um die ferner liegenden, aber leicht zugänglichen zu kümmern. So haben wir auch bei dem neuesten Hefte wieder zu tadeln, daß es der Verf. consequent verschmäht, Fabri's treffliche Leistungen für den Livius zu benutzen. Aus Drakenborch's Schätzen wird eben herausgegriffen, was brauchbar erscheint, und zwar sogleich mit den lateinischen Worten, in welchen die Erklärungen verschiedener alter Herausgeber bei Drakenborch gegeben sind. Stroth und Döring und die andern spätern Interpreten werden häufig mit ihren Worten angeführt, Alschefski's Aenderungen und Erklärungen ebenfalls angegeben, ebenso werden nur allzuoft Uebersetzungen ganzer Stellen eingeschoben, sowohl aus den früheren, oft recht hölzernen Uebersetzungen, als auch aus den Uebersetzungsproben bei Alschefski, welche letztere freilich nur selten Uebersetzungen sind, sondern vielmehr Erklärungen und Umschreibungen in einem dem Originale nicht unähnlichen Gewande. Was aus der Feder des Verfassers geflossen ist, das besteht ungefähr in einzelnen Wort- und Begriffserklärungen meist lexikalischer Art, die Hr. Crusius auch an andern Orten häufig angebracht hat, in Vergleichungen für den Ausdruck, in einzelnen, oft seichten und überflüssigen grammatischen Bemerkungen, in Erklärungen geographischer Namen, antiquarisch-historischer Verhältnisse u. s. w.

Wir haben bei einer Schulausgabe nicht zu fragen, ob durch sie die Wissenschaft, resp. die Philologie gefördert werde; für eine Schulausgabe ist dieß Nebensache, wenn sie nur sonst das Vorhandene wissenschaftlich benutzt und zweckmäßig verwendet. Aber die Frage verdient eine Beantwortung, ob durch die oben angedeutete Methode und durch den Inhalt des Dargebotenen das wahre Verständniß des Schriftstellers unterstützt, der Gesammtcharakter und der Werth desselben enthüllt und die Zwecke der Gymnasialbildung gefördert und erreicht werden, welche das Gymnasium durch den lateinischen Unterricht, speciell durch die Lectüre des Livius erreichen will und zu erreichen hat. Auf diese Frage müssen wir aber mit einem Nein! antworten. Dieses Urtheil wollen wir aber im Folgenden durch einzelne Belege aus dem 7. Hefte zu begründen suchen.

Die Frage, ob eine Zusammenstellung der verschiedenen Lesarten und Conjecturen in einer Schulausgabe Platz finden dürfen und ob eine kritische Besprechung derselben in solchen Ausgaben und bei der

Erklärung in der Classe zulässig sei, wird jetzt wohl ziemlich allgemein verneint. Ein Herausgeber darf sich allerdings die Mühe nicht verdrießen lassen, den schwierigen Weg einer kritischen Untersuchung und Prüfung zu durchwandern, ehe er einen Text abdrucken läßt und schulgerecht erläutert; er muß daneben aber auch noch so viel Entsagung besitzen, das Resultat seiner selbständigen Prüfung nur in den Worten des von ihm festgestellten Textes erkennen zu lassen. Denn was helfen dem Schüler lange Expositionen und Vergleichungen, der die Geschichte eines bestimmten Textes höchstens sehr unvollständig kennen lernen, der alle übrigen Momente weder wissen noch prüfen kann? Wo soll auch die Zeit herkommen? — Damit soll aber nicht gesagt sein, daß nicht hin und wieder ein Wort über Textkritik in der Schule gesprochen werden dürfe. Der Lehrer wird öfter, als es erwünscht sein kann, dazu Veranlassung finden beim Unterrichte in einer zahlreichen Classe, in der verschiedene Ausgaben gebraucht werden. Auch gibt es ja Stellen, die durch verschiedene Lesarten einen ganz verschiedenen Sinn geben. Hier ist eine kurze kritische Erörterung nothwendig und möglich, ohne daß diese auf haarspaltende Begriffsbestimmungen, allzu subtile Beweise aus dem Sprachgebrauche und inhaltsleere Nomenclatur von Handschriften und Ausgaben hinausläuft. Je nach dem Standpuncte der Classe kann man wohl auch von Zeit zu Zeit eine in kritischer Hinsicht bedeutende Stelle genau und speciell erörtern und dann vielleicht eine freiwillige Aufgabe darüber stellen. In der vorliegenden Ausgabe nun ist die Kritik nicht ganz ausgeschlossen; doch wir dürfen nicht Kritik sagen, es sind höchstens kritische Notizen. Nämlich an einzelnen beliebigen Stellen, nicht immer an den wichtigern, werden die verschiedenen Lesarten bei Drakenborch ꝛc. und Alschefski mit den Gründen dieser Kritiker und deren eigenen Worten angegeben. Das wäre also eine Vergleichung oder Nebeneinanderstellung der Lesarten. Kritik darüber, d. h. eine auf Gründen beruhende Entscheidung, wird entweder gar nicht geübt, oder höchstens in vagen, nun allmälig bis zur Lächerlichkeit abgenutzten Phrasen. Auch läßt sich nicht auffinden, von welchen Gesetzen sich der Herausgeber bei der Feststellung des Textes hat leiten lassen, welchen Werth er den einzelnen Urkunden und Textesrecensionen beilegt. Alschefski, der seine kritischen Hülfsmittel vielleicht selbst hin und wieder überschätzt, wird öfters befolgt. Beispiele wollen wir hier nicht anführen, sie sind auf jedem Blatte zu finden. Was in dieser Beziehung also geboten ist, reicht für den, welcher kritische Belehrung sucht, nicht aus; für die große Mehrzahl der Schüler ist es aber ohne Interesse und ohne Nutzen.

In der Erklärung hat der Verf. sein Augenmerk gleichmäßig auf Wort- und Sacherklärungen gerichtet; in Beziehung auf das Letztere berücksichtigt er namentlich das Geschichtliche, Antiquarische, Religiöse, Politische und Geographische. Das Meiste davon ist zu breit angelegt und könnte kürzer gefaßt sein; auch mußte eine fruchtbarere Methode angewendet werden. Manches nämlich kann man den Schüler selber zusammenstellen lassen aus seinem Schriftsteller und so zugleich der Privatlectüre und einem intensiveren Selbststudium Vorschub leisten. So kann z. B. der Unterschied zwischen fœdus und sponsio 9, 5, 2 vom Schüler selbst entwickelt werden mit Hülfe einiger Stellen. Die Heereseintheilung 8, 8 läßt sich mit Hülfe einer Zeichnung am anschaulichsten machen und erklären. Anderes muß der Schüler aus der früheren Lectüre oder aus dem übrigen Unterrichte in der Erinnerung haben, z. B. den Unterschied von clipeus und scutum 8, 8, 3, ebenso das, was ebendaselbst über die phalanx Macedonica gesagt ist. Was soll denn die Bemerkung zu quidam auctores sunt 8, 40, 1, „wie Aurelius Victor 1, 32 und den capitolinischen Fasten"?! Dadurch wird doch in dem Schüler eine ganz falsche Vorstellung erweckt! Hinsichtlich der geographischen Namen hat der Verf. zu viel gethan. Was nützt es dem Schüler, wenn er in seiner Ausgabe liest: N. N., „eine Stadt in Latium, in Samnium" u. s. w.? Das merkt er nicht, und dadurch gewinnt er auch kein Bild vom Schauplatze der Handlung. Der Schüler muß eine Karte von der alten Welt zur Hand haben, und der Lehrer muß mit ihm Ort für Ort verfolgen.

Bei der Worterklärung finden wir namentlich die Umständlichkeit und Breite anstößig, welche durch die Aufzählung und Nebeneinanderstellung verschiedener Erklärungen früherer Herausgeber bald in lateinischer, bald in deutscher Sprache entsteht. So steht zu „si societas æquatio juris est" 8, 4, 3 zuerst eine vier Zeilen lange lateinische Erklärung J. Fr. Grenov's, dann Döring's Erklärung, dann Alschefski's Uebersetzung; zu 8, 17, 10 „incertum qua fide culturus, si perinde cetera processissent, *pacem* cum Romanis *fecit*, Döring's, Alschefski's Erklärung und Heusingers Uebersetzung, cf. 8, 7, 18 deceptum — in te movet; 8, 34, 3, ibid. § 5. Auch setzt der Herausgeber nur selten und dann nur in ganz allgemeinen Ausdrücken seine Ansicht bei. Durch die häufig eingestreuten lateinischen Noten wird keine Latinität erzielt, sondern Unklarheit, oder sie stehen umsonst da, indem sie der Schüler nicht beachtet. Ja, dazu wird der Schüler fast methodisch angeleitet, denn neben der lateinischen Erklärung steht auch noch öfters dieselbe in deutscher Sprache oder in der Uebersetzung. Die vielen Ueber-

setzungen ganzer größerer und kleinerer Sätze, nicht selten in doppelter Weise, sind der faulste Fleck in der ganzen Ausgabe. Für den Fleißigen und Strebsamen sind sie ein Verführungsmittel, für den Faulen ein bequemes Aushülfsmittel. Außerdem kommt noch ein großer Theil der Erklärungen einer Uebersetzung ganz nahe. Der Herausgeber darf sich für versichert halten, daß seine Ausgabe unter der Gymnasialjugend viel Freunde findet; die größere Zahl derselben sieht aber nicht nach den excerpirten lateinischen Erklärungen, sondern greift rasch nach den übersetzten Stellen. Nach meiner Meinung wird durch solche Mittelchen der Faulheit eine Brücke geschlagen und ein großer sittlicher Nachtheil für die Jugend vorbereitet. Darüber wollen wir gar nicht weiter sprechen, ob der Verfasser bei den mitgetheilten Uebersetzungen mit Geschmack gewählt habe.

Viele Erklärungen lexikalischer Art sind unnöthig und verleiten den Schüler dazu, daß er sich auf seine Ausgabe verläßt, z. B. 8, 6, 11 über averruncare; auf gangbare Grammatiken konnte öfter verwiesen sein, einzelne grammatische Bemerkungen aber füglich unterdrückt werden, z. B. über periculum — ne, 9, 18, 6. Was hat denn aber Hr. Crusius für Schüler vor Augen, denen er zur Lectüre des Livius ein Buch in die Hand gibt, in welchem erklärt werden muß identidem „zu wiederholten Malen" 8, 28, 3; ebendaselbst § 5 publicum „ist hier die Straße"; 8, 3, 3, de industria „mit Fleiß"; 8, 10, 2 paullisper addubitavit, „er war einige Zeit lang in Ungewißheit"; ebendaselbst ab novissima acie „von der hintersten Reihe"; 8, 33, 16 optione ab senatu data „als ihm der Senat die Wahl frei stellte"; 8, 39, 11 refert „aus res und fert entstanden" u. s. w. Was hilft's, wenn es zu 9, 2, 7 heißt: perpetuus synonym von continuus, und damit Punctum? Sehr Vieles ist schon in den früheren Heften erklärt. So macht man Noten und schreibt Schulausgaben! — Eine Anzahl Stellen sind gar nicht oder unzulänglich (durch Uebersetzung) erklärt, cf. 9, 1, 7 judicem ferre; ibid. § 7 cum potentiore: 9, 2, 9 sua obice, vergl. 9, 7, 6; ne — quidem 9, 3, 4 u. s. w. Namentlich vermissen wir auch Andeutungen über Gedankenzusammenhang, z. B. 9, 4; ib. c. 8 zu Ende; c. 9. Ueber die eigenthümliche Phraseologie des Livius findet sich nur Weniges; über seine Periodologie (vergl. die Vorrede zu Seyfferts Uebungsbuch zum Uebersetzen aus dem Deutschen ins Lateinische für Secunda), über seine rhetorische, dramatisirende, poetisirende Darstellung, seine Geschichtsauffassung u. s. w. gar Nichts. Wir fügen nur noch eine Bemerkung aus unserer Praxis bei. Bei der Lectüre des Livius kann man manche Stellen sehr schnell lesen, andere

ganz überſchlagen, der Privatlectüre überweiſen, Inhalts- und Zuſammenhangsangaben veranlaſſen. Dann kommen aber auch wieder Stellen, bei denen man länger verweilen, die man allſeitig beleuchten und gründlich erſchöpfen muß. An ſolchen Stellen tritt uns gewöhnlich das Geſammtbild des Geſchichtſchreibers friſch und lebensvoll entgegen; an ihnen läßt ſich eine fruchtreiche Vergleichung mit andern Stellen und andern Geſchichtſchreibern vornehmen; an ihnen zeigt ſich die ganze Kunſt, der ganze Sinn des Römers. Durch ſolche Haltpuncte wird die hiſtoriſche Anknüpfung erleichtert, die nothwendige Vertiefung des Schülers vermittelt. Gerade das 8. und 9. Buch des Livius, um von den vorausgehenden nicht zu reden, iſt ſehr reich an Stellen, die ein tieferes Eingehen, eine genauere Beleuchtung erfordern und höheres Intereſſe erwecken. Vergl. 8, 7 und 8 Titus Manlius; c. 9 Decius; c. 29—36 Papirius Curſor und Q. Fabius; 9, 1—19 die Erzählung von der Caudiniſchen Niederlage, und dann die intereſſante Epiſode über Alexander M. Da läßt ſich der ganze ſchriftſtelleriſche Charakter des Livius den Schülern anſchaulich machen; überall treten die beſondern Eigenthümlichkeiten desſelben in Auffaſſung und Darſtellung hervor. Man vergleiche nur die Schilderung der Localitäten, die Individualiſirung der Charaktere, die ergreifende Darſtellung unglücklicher Situationen, die plaſtiſche Darlegung öffentlicher Verhandlungen. An ſolchen Stellen muß namentlich der hiſtoriſche Kunſtſtil, die Eigenthümlichkeit der hiſtoriſchen Periode nach Form und Gedankeninhalt, die Ausartungen der Ueberfüllung, des oratoriſchen Effectes, des übertrieben Schulmäßigen u. ſ. w. entwickelt werden.

Doch genug! Die Ausgabe des Livius von Hrn. Cruſius iſt bis jetzt nur ein zuſammengeſchriebenes, nicht ein zuſammengearbeitetes Buch; alle die Einzelheiten in derſelben ſind nicht immer werthvolle Moſaikſtückchen, die ſich zu einem ſchönen und dauerhaften Bilde vereinigen ließen, ſondern ſie ſind oft loſes, unzuſammenhängendes Gerölle. Wir müſſen immer noch des Meiſters warten, der auch hier die einzelnen Steinchen zu einem Bau vereinigt, in dem die Schule gute Wohnung hat. Vielleicht iſt es Hr. Rector Klee, der die Herausgabe des Livius in der von Prof. Haupt und Director Sauppe unternommenen Ausgabe der griechiſchen und lateiniſchen Schulclaſſiker beſorgen wird.

Sondershauſen. Dr. G. Queck.

V.

Aufgaben der ebenen Trigonometrie für Gymnasien und Realschulen von Dr. M. Sadebeck; Breslau, Gosohorsky, 112 S. 12½ Sgr.

Der Verfasser findet, daß die Trigonometrie dem Anfänger besondere Schwierigkeiten macht, weil er eine Menge neuer Begriffe auf einmal aufzufassen hat und durch die Aehnlichkeit derselben häufig zu Verwechselungen verleitet wird. Er will also, wie man jetzt beim Sprachunterricht den Anfänger zuerst nur die unentbehrlichsten Formen erlernen läßt, diese ihm aber sofort durch Uebersetzungsübungen geläufig zu machen sucht, sich zuerst auf die Erläuterung der Begriffe Sinus und Cosinus beschränken, diese aber sogleich auf die Auflösung des rechtwinkligen Dreieckes anwenden und sie so befestigen, darnach erst zu den übrigen Functionen übergehen, das Erlernte stets durch geeignete Aufgaben einübend.

Wir wollen nun sehen, wie der Verfasser seinen Zweck erreicht. Er knüpft die Trigonometrie an die Geometrie so an, daß er erinnert, man könne aus gegebenen Stücken eines Dreiecks die fehlenden durch Zeichnung finden. Ebenso müsse man sie auch durch Rechnung finden können. Allerdings sei das Verhältniß der Seiten im Allgemeinen nicht gleich dem Verhältniß der Gegenwinkel und umgekehrt. Man habe daher nach vermittelnden Größen gesucht, durch welche Seiten und Winkel in eine solche gegenseitige Beziehung gesetzt werden, daß man die einen aus den andern berechnen könne.

Diese Einleitung ist wenig geeignet, den Schüler über das neue Gebiet zu orientiren. Sie zeigt nicht die Stellen an, an denen die Knospen der neuen Wissenschaft aus dem alten Stamm hervorbrechen, sie gibt nur eine Vermuthung, daß außer der geometrischen auch noch eine Lösung von Dreiecksaufgaben durch Rechnung möglich sein dürfte, sie läßt den Schüler rathlos, wenn er fragt, durch welche Betrachtungen und welche Mittel jemals Jemand zu einer solchen Lösung möge gekommen sein. Der innerliche Zusammenhang zwischen Geometrie und Arithmetik einerseits und Trigonometrie andrerseits ist nur entfernt angedeutet. Solche entfernte Andeutungen bringen aber eben schwankende und unklare Vorstellungen in die Köpfe der Schüler, unter deren Last diese dann an der Mathematik verzagen und sie schwer finden. Natürlich kann der Verfasser denn auch die trigonometrischen Functionen nicht als organische Triebe aus dem bisherigen mathematischen Wissen des Schülers auffassen.

Hören wir denn die Erklärung des Sinus. „Betrachten wir einen Bogen im ersten Quadranten, z. B. AE, nennen A den Anfangspunct,

also E den Endpunct desselben, ziehen noch die Radien AO und EO und fällen von dem Endpuncte E auf den gegenüberliegenden Radius AO ein Perpendikel EF, so wird der Bruch EF : EO der Sinus und OF : EO der Cosinus des Bogens AE und des zugehörenden Centriwinkels AOE genannt." — Woher kommt man zu dem Einfall, solche Construction zu machen? Keiner weiß es, keiner sagt es dem Schüler. Ist ferner der Sinus ein Begriff, mit dem der Schüler nun allaugenblicklich umgehen soll, und läßt sich derselbe doch nicht in einer einfachen Erklärung fassen, in einer Erklärung, die nicht an einer Construction und an einer Figur haftet? Dieß sind wesentliche Mängel, am wesentlichsten, weil sie gerade das Element der Trigonometrie unbegreiflich machen, und schwerfällig für eine anschauende Handhabung dieses Elements. Wir sehen dabei noch davon ab, daß der Quotient EF : EO ein Bruch genannt ist, der doch, als Quotient in einer Messungsaufgabe, nicht einer Theilungsaufgabe, nimmermehr so heißen darf, wenn man nicht in der Arithmetik die größte Confusion anrichten will.

Der Verfasser fährt in seiner Erklärung fort: „Nimmt man den Radius als Einheit des Maßes an" (als Einheit oder als Maß müßte gesagt sein) „und bezeichnet den dieser Annahme entsprechenden Zahlenwerth des Perpendikels EF durch p, so hat man dann Sinus AOE = p." (Auch hierdurch ist noch nicht klar, was durch die Benennung des Sinus mit Bruch vorhin zweifelhaft gemacht wurde, daß der Sinus immer eine unbenannte Zahl ist; es scheint von dem Belieben abzuhängen, ob man den Radius als „Einheit des Maßes" annehmen wolle. So entsteht eine wesentliche und für die ganze Folge schädliche Unsicherheit und Unklarheit.) „Weil also die Größe des Sinus durch die Linie EF bildlich dargestellt wird" (dieß ist nicht wahr; es mußte die obige Annahme, daß der Radius das Maß sein solle, hier nothwendig wieder aufgenommen werden), „so nennt man EF die Sinuslinie und ebenso OF die Cosinuslinie. Die Sinuslinie ist daher das aus dem Endpuncte eines Bogens auf den unbeweglichen Schenkel des zugehörigen Winkels gefällte Perpendikel, und die Cosinuslinie ist das Stück des unbeweglichen Schenkels zwischen dem Scheitel des Winkels und dem Fußpuncte der Sinuslinie." — Dieser letzte Theil der Erklärung steht nun allerdings so frei von einer bestimmten Figur da, wie es nöthig ist. Aber er erklärt nicht den Sinus und Cosinus selbst, sondern die Sinuslinie und die Cosinuslinie. Aber nicht mit letzteren hat die Trigonometrie zu thun, in deren Bau der Mörtel vielmehr die Functionen selber sind. Es bleibt also der Vorwurf der Unerklärlichkeit und der Unklarheit der Erklärungen bestehen. Daß tangens und cotan-

gens, secans und cosecans in derselben Weise erklärt werden, ist natürlich.

In der Voraussetzung, daß die entsprechenden Erklärungen dieser Functionen bekannt seien, wollen wir uns hier nicht weiter auf sie einlassen. Die Ausstellungen würden dieselben sein, wie bei den ersten beiden. Nur darauf muß aufmerksam gemacht werden, daß die Erklärungen der letzteren Functionen wieder einer neuen Construction bedürfen, an die sie sich anlehnen. Es liegt also schon zu Tage, daß diese Erklärungen nicht aus einem gemeinschaftlichen Quell entspringen; die trigonometrischen Functionen lassen sich aus ihnen her nicht unter eine Einheit zusammenfassen; sie sind nur gereinigt durch den gemeinsamen Namen trigonometrische Functionen. Uebersehen darf ferner nicht werden, daß in der Erklärung der Tangente gesagt ist, der Zahlenwerth des Bruches AF:AO sei die Tangente des Winkels, während oben der entsprechende Bruch selbst der Sinus hieß. Es ist möglich, Zahlenwerth des Bruches ist ein in der Arithmetik des Verfassers erklärter Ausdruck (schlecht ist der Ausdruck freilich), aber dann mußte nicht beides in gleicher Bedeutung gebraucht werden. Ferner müssen wir bemerken, daß der Verfasser die Cosecante eines Winkels selbst nicht anders, als durch die Tangente des Complements erklärt. Das ist so bei dieser Art von Erklärungen der Functionen hergebracht. Es deutet zunächst auf den Mangel des Principes der Erklärungen hin. Aber es führt auch für den Schüler eine vielleicht unübersteigliche Schwierigkeit mit sich, die darin liegt, daß für cotangens eine andere Linie als für tangens für den festen Schenkel angesehen werden soll.

Wir halten also den Grund des Gebäudes der Trigonometrie, wenn es auf solchen Erklärungen ruhen soll, für höchst unzuverlässig.

Der Verfasser gibt hinter den Erklärungen jeder Function den Gang derselben im ersten Quadranten und die Beziehungen zwischen den Seiten und Winkelfunctionen im rechtwinkligen Dreieck. Die Uebungen im Auffinden der letzteren sind aber offenbar nicht mannigfaltig genug, um irgend eine Sicherheit und Geläufigkeit zu geben. Wollte man solche Dinge in das Lehrbuch aufnehmen — die offenbar in einem Schulbuch überflüssig sind —, so konnte z. B. das rechtwinklige Dreieck mit der Höhe auf die Hypotenuse nicht unbenutzt gelassen werden. Dieß gibt eine Reihe von Aufgaben, die den Schüler wirklich üben. Wir vermissen also ein Material von elementaren Aufgaben, an denen der Schüler die Functionen mit den Seiten der Dreiecke in Verbindung zu bringen häufige Gelegenheit hat.

Eben so wesentlich aber ist es, die Beziehungen der Functionen

unter einander möglichſt bald zu einem Gegenſtand der Unterſuchung zu machen. Die Fremdartigkeit dieſer neuen Größen kann nicht auf andere Weiſe aufhören gemacht werden, als daß der Schüler immer und immer wieder mit ihnen rechnet. Dadurch, daß der Verfaſſer die Functionen ſo getrennt von einander behandelt, entgeht ihm die Möglichkeit, gleich anfangs die verſchiedenen zwiſchen ihnen beſtehenden Gleichungen zu gewinnen. Kann man dieſe früher haben, ſo kann man die Uebung, jede Function durch jede andere auszudrücken, ſo frühzeitig vornehmen, daß durch häufiges Rechnen mit den Functionen ſie dem Schüler vertraut werden. So wirft die eine ein Licht auf die andere; freilich recht nur, wenn ſie durch ihre Erklärungen ſelbſt ſchon in die rechte Nähe zu einander geſtellt ſind.

Eine andere gerade für den Anfang wichtige Uebung iſt die Berechnung der Functionen gewiſſer Winkel. Sinus und Coſinus von 30° und 60°, ſämmtliche Functionen von 45° ſind allerdings angegeben. Aber wenn es dem Verfaſſer ſo ſehr auf Uebung ankam, durfte er ſich dabei nicht begnügen. Haben letztere ihre Stelle im Lehrbuch gefunden, ſo mußten auch die andern, von denen nur Sinus und Coſinus 18° an einer andern Stelle vorkommen, auch gleich anfangs aufgenommen werden. Die Berechnung ſelbſt möchte immerhin fehlen, die Aufgabe aber muß an dieſer Stelle gegeben ſein.

Ein ähnlicher Vorwurf der Unvollſtändigkeit trifft die in Zahlen berechneten Aufgaben über Dreiecke. Offenbar ſollen dieß die Muſterbeiſpiele ſein. Nun iſt beim Rechnen mit Logarithmen die Anordnung der Rechnung von größter Wichtigkeit. Wenn der Schüler dieſe nicht nach einer ganz beſtimmten Form zu machen gewöhnt wird, ſo wird er es nie zu einer Sicherheit und Geläufigkeit bringen. Es mußten daher die Interpolationen aller Art in den Muſteraufgaben vorkommen. Der Schüler muß das Schema der Rechnung entwerfen, ehe er einen einzigen Logarithmus oder einen Winkel aufſchlägt. Dazu muß er aber im Lehrbuch die Anweiſung finden.

Wir kommen zu den letzten Paragraphen des erſten Abſchnittes in denen der Verfaſſer von den Functionen der überrechten Winkel handelt. Wir bezweifeln, daß ſowohl über den Gang der Functionen in dem zweiten, dritten, vierten Quadranten, wie über das Vorzeichen der Schüler aus dem Lehrbuch eine klare Einſicht bekommen kann. Es liegt der ganzen Betrachtung nicht ein einfacher Gedanke zum Grunde an dem ſich der Schüler für jeden Fall orientiren kann. Wir finden nur einzelne Bemerkungen und Anweiſungen, die nicht durch ein Princip zu einem ſyſtematiſchen Ganzen zuſammengeſchloſſen werden. Die Func

anslinien werden nicht alle und nicht für alle Quadranten construirt, das Rückwärtsverlängern bald des beweglichen, bald des festen Schenkels wird für die Schüler immer etwas Befremdliches haben, auf das sie selbst jemals kommen zu können schwerlich sich zutrauen werden. Ja, für secans und cosecans der überrechten Winkel hat der Verfasser nur die Ableitung aus dem cosinus und sinus. Für tangens und cotangens geht die Ableitung aus sinus und cosinus der geometrischen Form. Dieß alles muß den Schüler unsicher und rathlos lassen. Noch schlimmer aber wird die Sache durch die Art, wie die verschiedenen Vorzeichen der Functionen begründet sind. Man bedenke zunächst, daß das Positive und Negative hier zum ersten Male auftritt. Die Geometrie hat bis dahin entgegengesetzte Größen nicht gekannt. Welches Recht hat die Trigonometrie, plötzlich den Gegensatz der Lage zu benutzen, und welches, ihn durch die algebraischen Zeichen + und — zu bezeichnen? Mag besten Falls die Anschauung des Vorwärts- und Rückwärtszählens auf einer Punctreihe in der Arithmetik zum Positiven und Negativen dort geführt haben. Hier ist von Vorwärts und Rückwärts zwar, aber nicht vom Zählen die Rede. Die Berechtigung des Gebrauchs dieser Zeichen muß nachgewiesen werden. Kurz, wir können nun das Wort nicht mehr zurückhalten, die genetische Methode allein ist es, die über alle angedeuteten Schwierigkeiten hinweghelfen kann.

Die Functionen müssen zuerst so bestimmt werden, wie sie sich auf dem geometrischen Gebiet entwickeln. Sie sind die Zeiger der Seitenverhältnisse im rechtwinkligen Dreieck. Mit dieser Erklärung wird man gewinnen, was sich irgend gewinnen läßt. Also die Gleichungen zwischen den Functionen, die Lösung der Aufgaben aus dem rechtwinkligen Dreiecke, welche in der Formel $m\varphi = l$ (m = Maß, φ = Function, l = gemessene Linie) vollkommen ausgedrückt ist; die Formeln für sin., cos., tang. der Summe und des Unterschiedes zweier Winkel, die Functionen des doppelten, des halben Winkels, die Summe zweier Sinus u. s. w. Offenbar wird hier aber die Nothwendigkeit sich herausstellen, den Begriff der Functionen zu erweitern. Man wird auf Functionen überrechter Winkel hingewiesen werden. Man wird also zurückkehren haben zum rechtwinkligen Dreieck, und, indem man einen Winkel desselben wachsen läßt, während man nur die Seitenverhältnisse im Auge behält, das rechtwinklige Dreieck selbst verschwinden lassen und an dessen Stelle tretend ein rechtwinkliges Coordinatensystem mit einem sich schwenkenden radius vector. Der spitze Winkel des rechtwinkligen Dreiecks ist nun der Winkel zwischen der ersten Abscissenhalbachse und dem radius vector; die Functionen dieses

Winkels sind die Zeiger der Verhältnisse zwischen den Coordinaten. Das starre geometrische Dreieck ist so in Fluß gebracht, und das Element der analytischen Geometrie ist gewonnen, als von der die Trigonometrie ein Capitel ist. Die Nothwendigkeit, die Lage zu bezeichnen, führt auf den Gegensatz der Lage, dieser auf die Art der Entstehung entgegengesetzt liegender Größen. Nun mag die Entstehung der negativen algebraischen Größe ihres Specifischen entkleidet werden, wenn die letztere in der Algebra nicht schon als Besonderes eines Allgemeinen aufgefaßt ist. Man wird jedenfalls finden, daß die negative (algebraische und geometrische) Größe entsteht durch Fortsetzung der aufhebenden Synthesis (Abzählen, Zurückbewegen) über den Anfang der erzeugenden. So wird der Schüler über die Bezeichnung der Coordinaten eines Punctes in den verschiedenen Quadranten, und damit über die Bezeichnung der Functionen, ein sicheres Urtheil haben, der Gang der Functionen wird ihm vollkommen klar sein können, da er auf eine nahe liegende, einfache Grundanschauung sofort zurückgehen kann.

Es ist hier nicht der Ort, die genetische Behandlung der Trigonometrie weiter zu erörtern. Wir glaubten jedoch, da wir an der vorliegenden Schrift so viel zu tadeln hatten, nicht verschweigen zu dürfen, mit welchem Maße wir messen, und dieses selbst vorzeigen zu müssen. Möglich, daß Andere uns Unrecht geben. Der Verf. gibt die Erklärungen der Functionen als Zeiger der Seitenverhältnisse im rechtwinkligen Dreieck ja auch. Uns kam es auf die Stellung dieser Erklärung an, und wir halten die ihr hier gegebene für falsch oder für nicht so fruchtbar, wie sie sein kann und muß.

Noch über ein anderes Capitel sind wir mit dem Verf. nicht einig, nämlich über die Berechnung der Functionen. Diese scheint uns gar nicht in die Trigonometrie zu gehören. Der Schüler soll allerdings lernen, wie die Tafeln, mit denen er täglich umgeht, entstanden sind. Das gehört zu einer abgeschlossenen Bildung. Aber die Entwickelung der Reihen für sinus, cosinus u. s. w. greift auf ein von der Trigonometrie ganz seitabliegendes Gebiet über. Der Verf. kommt hier auf den Begriff des Grenzwerthes, auf unbestimmte Coefficienten u. s. w. Dieß sind lauter so fremde, frappante Dinge, daß der Schüler an dem einzelnen Fall, für welchen sie eben gebraucht werden sollen, nicht zur Klarheit über sie gebracht werden kann. Solche Mittel und ihre Verwendung müssen dem Schüler vielfach geläufig gemacht werden. Will man sie nur für einen bestimmten Zweck benutzen, so fühlt sich der Schüler unfrei und ganz der Leitung des Lehrers hingegeben. Auch wenn er richtig die Entwickelung des Lehrers zu wiederholen vermag, so hat er doch nur einen todten

Schatz von Wissen erworben, der unfruchtbar bleibt und nach dem Examen vergessen wird, mit dem er sich kein neues Gebiet selbständig zu eröffnen im Stande ist.

Die mitgetheilten 31 aufgelösten und 144 ungelösten trigonometrischen Aufgaben machen das Buch vielleicht auch für manchen Lehrer nützlich, der nach demselben nicht gerade unterrichten würde.

W. Langbein.

VIII.

Ueber die griechische Baukunst, eine Vorlesung als Grundlage für den Unterricht in diesem Theile der alten Kunstgeschichte von Dr. Schöler. Erfurt, Gerhardt und Schreiber 1848. 4°. 21 S.

Von der Trias des Wahren, Guten und Schönen, welche das höchste von der Bildung und Erziehung zu erreichende Ziel enthält, ist verhältnißmäßig der Cultus des letzteren, des Schönen, vielleicht am wenigsten gepflegt worden. Es kann zwar hier nicht Aufgabe der Schule sein, abstracte Begriffe zu ermitteln, oder die Metaphysik des Schönen zu ergründen; aber jedenfalls liegt es in ihrer Gesammtaufgabe, den Schönheitssinn, das ästhetische Gefühl anzuregen und zu beleben durch Vorzeigen, Zerlegen und Erklären schöner Formen und Verhältnisse, und auf diesem Wege von der Betrachtung, Werthempfindung und Werthbeurtheilung des sinnenfällig Schönen zum Bewußtsein und zur Zweckbeurtheilung des sittlich Schönen, der Idee des Schönen überzuführen. Jede Schule hat für diesen Zweck Mittel in ihren Lehrgegenständen, und um so bessere und reichere, je höher sie steht. Natur und Litteratur, Zeichnen und Gesang bieten reiche Ausbeute; aber man hat diese allerdings nicht immer offen zu Tage liegenden Mittel nur spärlich oder gar nicht benutzt. Bei der Naturbeschreibung tritt in der Regel das Stoffliche, das Schematisiren und Systematisiren hervor, und das Gesetz der Ordnung und der Schönheit wird gar oft übersehen; bei dem Lesestücke nimmt nur allzu oft das Wort die meiste Berücksichtigung in Anspruch; Zeichnen und Gesang sind noch lange nicht zu der Würde erhoben, die ihnen auch vom ästhetischen Gesichtspuncte aus gebührt. Erfreulich ist es wenigstens, daß man in dieser Beziehung eine Mangelhaftigkeit des Unterrichts erkennt; so haben z. B. die thüringischen Gymnasiallehrer in ihren Versammlungen die ästhetische Bildung auf Gymnasien zum Gegenstande besonderer Besprechungen gemacht.

Eine andere Frage ist, ob man für die Bildung des ästhetischen Sinnes wirkliche Kunstlehre oder wenigstens Kunstgeschichte treiben

müsse in der Form und Ausdehnung, die dem Fassungsvermögen und den Kenntnissen der Schüler angemessen sei. Obgleich ich mich im Allgemeinen nicht zu der Ansicht derer bekennen kann, die z. B. auf Gymnasien mancherlei Realien dem Geschichtsunterrichte und der Lectüre zugewiesen haben wollen, so muß ich doch in Erwägung der Anzahl und des Umfangs der übrigen Unterrichtsgegenstände anerkennen, daß für das angedeutete Kunstgebiet kein für sich bestehender Unterricht wird ertheilt werden können. Doch hat man an vielen höheren Schulanstalten eine offene Stunde, deren Ausfüllung und Bestimmung dem jedesmaligen Bedürfnisse überlassen bleibt. In einer solchen Stunde ließe sich wohl auch hin und wieder auf kürzere Zeit irgend ein Theil des Kunstgebietes behandeln. Der Schüler hört von mancherlei Kunstschulen und Kunststücken sprechen, ebenso von einer Menge einzelner Monumente; darüber muß er nicht allein einige historische Kenntnisse gewinnen, sondern es muß in ihm auch Empfänglichkeit, Interesse geweckt und das ästhetische Gefühl dadurch in ihm möglichst ausgebildet werden.

Herr Director Dr. Schöler gibt in der oben angezeigten Schrift eine Grundlage für den Unterricht in einem besonderen Theile der alten Kunstgeschichte, nämlich der griechischen Baukunst. Herr Sch. hat schon früher zwei Schulschriften erscheinen lassen, die für ähnliche Zwecke benutzt werden können: 1) Uebersicht der griechischen Plastik, Lissa, 1835; 2) über die Malerei der Griechen, ebendas. 1842. Die Schrift selbst nennt sich eine Vorlesung, die wahrscheinlich vor einem gebildeten Publicum gehalten worden ist. In schöner, malerischer, präciser und ausgeprägter Sprache, hin und wieder in oratorisches Gewand gekleidet, gibt diese Vorlesung ein höchst anschauliches und klares Bild über die griechische Baukunst nach ihren Perioden und Stilgattungen mit Beschreibung einzelner Denkmale. Wir geben von dieser vortrefflichen, jedem Kenner und allen Lernenden gewiß sehr interessanten Schrift den Gang und allgemeinsten Inhalt im Folgenden an.

Nach einer (wenigstens für eine Vorlesung) vielleicht zu abstract gehaltenen Einleitung, in welcher das Verhältniß der Architektur und der Musik zu einander dargestellt wird, wendet sich der Herr Verf. zur griechischen Architektur als Kunst, insofern sie nämlich die Darstellung von Ideen, die Schönheit zum Zwecke hat. Nach einem kurzen Blicke auf die Blüthenzeit des alten Hellas, die zugleich auch die Blüthenzeit der Baukunst ist, betrachtet er zunächst die Architektur „in ihrer Wiege, wo sie einem Herkuleskinde gleich ihrem mächtigen Erwachen entgegenschlummert". Daher wird von den Pelasgern und der mächtigen Großartigkeit ihrer Mauern erzählt, von dem, was Homer über das Bauwesen

erzählt, und namentlich eine Schilderung des Hauses des Odysseus gegeben. Während die Bauten dieser Vorzeit nur eine Uebung in technischer Fertigkeit bekunden, beginnt mit der Niederlassung, nationalen Entwickelung und Blüthe des dorischen und jonischen Stammes die Entwickelung der dorischen und jonischen Stilgattung. Es werden nun die besonderen, dem nationalen Volkscharakter entsprechenden Merkmale dieser beiden Baustile kurz und bestimmt angegeben, dazu auch der dritten Modification der griechischen Bauweise, der korinthischen, gedacht. Alle einzelnen Züge sind so scharf und so klar dargestellt, daß selbst eine schwache Phantasie das Bild auffassen kann, daß die Symbolik der Formen zum Bewußtsein gelangt und die Ahnung des Schönen, der Idee zur lebendigen Klarheit erwacht. Der Verf. theilt nun den kunstgeschichtlichen Stoff in drei Entwickelungsperioden, die er weniger durch subtile Unterscheidungen, noch weniger durch umständliche Aufzählung aller Baudenkmale, als vielmehr durch nähere Schilderung einiger wenigen der jedesmaligen Periode angehörigen Werke charakterisirt. Aus der ersten Periode — von der Mitte des achten Jahrhunderts —, die als die Periode der stammartigen architektonischen Stilausbildung bezeichnet wird, wird der Tempel der Diana zu Ephesus (jonisch) und die Tempel zu Pästum (dorisch) näher geschildert; die Beschreibung der letzteren ist aus Autopsie hervorgegangen. Die zweite Periode — von der Besiegung der Perser bis zum Untergange der helleniſchen Freiheit — durchdringt die stilistische nationale Gesondertheit der ersten Periode immer mehr mit dem Gefühle für reine Schönheit und charakteristische Bedeutsamkeit und zieht außer dem Tempelbau immer mehr großartige weltliche Aufgaben zur Bearbeitung in ihren Kreis. Nähere Beschreibung der Propyläen, des Tempels der Athene Parthenos und des Denkmals des Lysikrates (als Beispiel einer idealistisch, poetisch schönen Formenschöpfung). Die dritte Periode charakterisirt sich durch Abenteuerlichkeit, Luxus, Streben nach Kolossalem, Kunststückmäßigem. Die Kunst steht im Dienste ausländischer Höfe. Beschrieben wird das Prachtzelt des Ptolemäus Philadelphus nach Athenäus.

Dieß sei denn eine dürftige Inhaltsangabe der inhaltsreichen, geschmückten, vielbelebten Darstellung. Mag auch nichts Neues dargeboten werden; die Form, welche uns die ewig schönen Baudenkmale der Griechen entgegenhält, ist musterhaft und selbst eine Frucht des ästhetischen Studiums. Der Lehrer, welcher die Schrift benutzen will bei Schulvorträgen, hat an ihr einen treuen Wegweiser, feste Haltpuncte, an die sich alles übrige noch weiter mitzutheilende Material, oder die noch speciellere Entwickelung von Vorbegriffen, Formenanschauungen, technischen Bestim-

mungen u. ſ. w. anreihen laſſen. Durch Darſtellungen, wie dieſe, und durch einzelne bildliche Darſtellungen, die keiner höheren Lehranſtalt fehlen ſollten, wird der äſthetiſche Sinn der Schüler mit dem beſten Erfolge geweckt und belebt werden. In dieſer Abſicht wollten wir auf die beſprochene Schrift des Herrn Director Schöler aufmerkſam gemacht haben.

Sondershauſen, März 1849. Dr. G. Queck.

Gutsmuths Gymnaſtik für die Jugend. Neu bearbeitet und nach dem jetzigen Standpuncte der Turnkunſt fortgeführt von F. W. Klumpp. Stuttgart, Hoffmann. VI u. 408 S.

Wir glauben nicht nöthig zu haben uns darüber zu rechtfertigen, daß wir ſchon wieder für das Turnen uns Gehör erbitten. Das Schulleben bedarf in der gegenwärtigen Lage der Schulen ſo dringend einer aufmerkſamen Pflege, daß jeder Beitrag zu ſeiner Entwickelung mit Dank entgegen genommen werden muß. Die blendenden und berauſchenden Einflüſſe des öffentlichen Lebens dringen ſo vielfach ſchädlich und gefährlich, zerſtörend und untergrabend in die ſtillen Räume der Schulſtube und bereiten eine ſo vollſtändige Auflöſung des erziehenden Einfluſſes der Schule vor, oder drängen ihn durch ihre Wucht wenigſtens ſo weit zurück, wo nicht zufällige Verhältniſſe ihn einigermaßen ſichern, daß die Schule ernſtlich ſich umzuſehen hat nach den Mitteln, durch welche ſie ſich eine Macht über die Gemüther ihrer Zöglinge erhält, nach den Handhaben, durch welche ſie dem Streben der Jugend einigermaßen eine geſunde Richtung beſtimmen kann.

Herr Prof. Klumpp hat die Gymnaſtik Gutsmuths, des Vaters der Turnkunſt, neu bearbeitet, er hat ſie nach dem jetzigen Standpunct der Turnkunſt fortgeführt. Das will nicht nur ſagen, daß er die techniſchen Zuthaten der Nachfolger Gutsmuths aufgenommen hat, ſondern gerade, daß er die pädagogiſche Verwendung des Turnens auf das Entſchiedenſte hervorgehoben und dazu Anweiſung und reiche Belehrung gegeben hat. Die drei erſten Abſchnitte, von S. 1 bis 149 ſind ganz des Herausgebers Eigenthum und für uns in der Revue der dankenswertheſte Theil des Buches. Sie enthalten 1) zur Geſchichte des Turnens, 2) Ziel und Aufgabe des Turnens, 3) Gliederung und Leitung des Turnens. Der vierte Abſchnitt enthält die Beſchreibung der Uebungen. Auch hier ſind die einleitenden Bemerkungen zu der Beſchreibung der Uebungen, was ferner über Spiele und über das Turnen der Mädchen geſagt iſt, Zuthaten des Herausgebers. Die äußerlichen und innerlichen

Erweiterungen der Uebungsreihen seit Gutsmuths sind ebenfalls vom Herrn Prof. Klumpp hinzugefügt. Sein Verhältniß zu der Berliner Schule und zu der von Spieß soll hier unberührt bleiben. Es mag später einmal der wesentliche Unterschied der beiden letzteren in der Revue zur Sprache kommen, wenn wir das Turnbuch für Schulen von Spieß zu besprechen haben.

Weil wir das vorliegende Buch namentlich im Hinblick auf das Schulleben hier anzeigen wollen, so wird uns besonders der dritte Abschnitt, über Gliederung und Leitung des Turnens, beschäftigen. Die ethische und nationale Seite desselben werden zwar von dem Verf. in höchst beachtenswerther Weise aufgefaßt, indem er bemerkt, wie gerade das ethische Element das deutsche Turnen zu etwas ganz Anderem gemacht habe, als die französische oder schwedische Gymnastik sei. Wenn die gesammte Erziehung, sagt er, ihren wichtigen Bau nur auf das Christenthum sicher zu gründen und ihrem Wirken nur dadurch Zusammenhang, innere Einheit und Erfolg zu geben vermag, so bedarf das Turnen dieses Fundaments noch besonders. Wie die ganze von der christlichen Wahrheit abgewendete Erziehung, so führt namentlich auch das sich selbst überlassene Turnen, das ohnedieß das physische Kraftgefühl so bedeutend steigert, nothwendig zum Selbstvertrauen, zum Stolze, und in nahe liegender weiterer Entwickelung zu der nur das Ihre suchenden Selbstsucht, welcher eben damit alle tiefere Liebe und sogar der wahre Muth abgeht. Der wahre, höhere Muth wurzelt nur in der tiefsten innerlichen Demüthigung vor Gott und im Vertrauen auf Gott. — So gewinnen wir für unser Turnen den rechten, das Ganze durchziehenden Grundton, wir gewinnen namentlich damit vor Allem die edelste und liebenswürdigste Eigenschaft der Jugend, Demuth vor Gott und Bescheidenheit vor Menschen, und eben damit das sicherste Gegengewicht gegen Anmaßung und Hochmuth; wir gewinnen für sie den in diesen Vordersätzen liegenden so schönen freien Gehorsam, und dennoch dabei die rechte Thatkraft und den höheren Muth, welchem das Gefühl der physischen Kraft dann ohne Gefahr zum äußeren Stützpunct dienen darf; wir gewinnen endlich für die Vaterlandsliebe die einzig wahre tiefere Begründung. Dieser Grundton aber ist ein ursprünglich deutscher, und wenn sich die Sache gesund und lebenskräftig weiter entwickeln soll, so muß er mit gewissenhaftem Ernste festgehalten werden. Dann wird er aber auch alle übrigen geistigen und sittlichen Momente, die in ihr liegen, hüten, regeln und heben.

Unter diese rechnet der Verf. die freiere, kräftige Entwickelung des Charakters und der rechten männlichen Selbständigkeit. Der Einfluß auf diese steigert sich besonders dadurch, daß die Jugend zur selbstthätigen

Theilnahme an der Aufsicht und Leitung ihrer Turnübungen, ihrer Turnfahrten und Turnspiele, überhaupt ihres ganzen jugendlichen Lebens und Treibens herbeigezogen wird. Nicht vom Lehrer aufgestellte Wächter und Censoren sind gemeint, sondern die von der jugendlichen Republik selbst durch freies Vertrauen gewählten Unteraufseher, für deren erfolgreiche Wirksamkeit der Verf. eine langjährige Erfahrung hat, und deren Anstellung in den württembergischen Turnanstalten von der höchsten Behörde genehmigt ist.

Er rechnet unter die Ergebnisse des richtig betriebenen Turnens einen größeren sittlichen Ernst als Gegengewicht gegen die Weichlichkeit, Genußsucht und Anmaßlichkeit der Jugend. Das unverdorbene Knabengemüth hat trotz aller Neigung zur Ungebundenheit ein sicheres Gefühl für die edeln Tugenden des Gehorsams und der Bescheidenheit, und findet so richtig und naturgemäß bloß eine göttliche Ordnung darin, daß nur entschieden böse Einflüsse ihn zu eigentlichen und beharrlichen Verirrungen führen können. Er wird sich um so lieber fügen, je mehr ihm der Gehorsam durch eine Gestattung freiwilliger Unterwerfung leicht und angenehm gemacht wird.

So gibt das Turnen einen Beitrag zur Nationalerziehung. Aber auch außer der pädagogischen Bedeutung hat es eine selbständige Wichtigkeit für die Wehrhaftigkeit des Volks, welche als Zweck und als Mittel für das Turnen gleich bedeutungsvoll ist.

Doch, wie gesagt, wir wollten dem Verf. hier nicht weiter folgen. Unser Blick richtet sich auf seine Einrichtung des Turnens. Aber wir konnten auch wieder nicht die letztere ohne den Rückblick auf seine Absichten und Zwecke besprechen. Wir freuen uns, wie der Verf. durch seine Gestaltung des Turnens auch dem Volke allmälig wieder zu Volksspielen und Volksfesten verhelfen will. Aber wir müssen auch dieß hier zunächst übergehen. Dagegen wollen wir den Inhalt des Abschnitts: „Der Unterricht und die Leitung" hier mittheilen.

Die Leitung des Turnens muß eine erziehende, der Turnlehrer ein Erzieher sein. Die natürlichsten Turnlehrer sind somit die Lehrer der Schulen selbst. Diese können sich nicht auf die bloße Turnschule beschränken, sondern müssen in allmäliger beinahe nothwendiger Wechselwirkung sich auch der Spiele ihrer bisherigen bloßen Schüler und endlich ihres ganzen jugendlichen Lebens und Treibens annehmen, und werden eben damit, was bei den Eifrigeren freilich auch bisher meist schon der Fall war, aus bloßen Lehrern zu eigentlichen Erziehern. Dadurch wird ihre Aufgabe schwerer, ihre Verpflichtung größer und ihre Stellung wichtiger. Dieß wird in weiterer Folge den Staat nöthigen, bald neben

den bisherigen Entscheidungsgründen bei ihrer Anstellung auch noch weitere neue in die Waagschale zu legen, aber hoffentlich wird er dann zugleich auch die Verpflichtung fühlen und anerkennen, diese Lehrer für ihre schwereren und wichtigeren Leistungen auch etwas besser zu belohnen. [Wir fügen hinzu: Es ist Zeit, daß die Lehrer aufhören, bloße Stundengeber zu sein und als solche gehalten und gewürdigt zu werden. Nehmen die Schulen ihre Aufgabe wahr, Erziehungsanstalten zu sein, und sie müssen es bald, oder die Zukunft unserer Nation läuft die dringendste Gefahr, so werden die Schulen an die Lehrer Anforderungen machen, die weit über das Maß und die Art der jetzigen hinausgehen werden. Die Thätigkeit und Anstrengung des Lehrers außer den Lehrstunden wird bei weitem wichtiger werden, als die Lehrstunden selber. Aber freilich, er muß dann Zeit und Kraft für diese erzieherische, seelsorgende Thätigkeit übrig behalten. Die Arbeit, welche eine Schulanstalt im Ganzen zu leisten hat, muß anders vertheilt werden, als nach der vocationsmäßigen Zahl der Lehrstunden. Und diese Arbeit der Lehrer muß gewürdigt und anerkannt werden.]

Daß der Aufseher und Leiter eines Turnplatzes mehr als ein anderer Lehrer es verstehen muß, sich das Vertrauen und die Anhänglichkeit der Jugend zu erwerben, ergibt sich hinlänglich aus dem Früheren, so wie aus der Natur des Verhältnisses. Nur dann kann er mit wahrhaft günstigem Erfolge zu wirken hoffen, während bloßes Gebieten oder gar Schulzwang der Sache mehr schaden würde als nützen. Glücklicher Weise wird die Aufgabe aber eben durch die Eigenthümlichkeit des Verhältnisses auch wieder wesentlich erleichtert, und wer nur Freude an der Jugend und ein Herz für die Jugend hat und neben seiner wissenschaftlichen Stellung die gehörige Willenskraft und Festigkeit besitzt, dem wird die Sache gewiß nicht schwer.

Eine wesentliche Unterstützung dieser Leitung gewährt aber die Beiziehung der Jugend selbst zur Mitleitung. Ich gebe meine eigenen, vieljährigen Erfahrungen, aus denen jeder das allgemein Wahre herausfinden und seinen besonderen Verhältnissen wird anpassen können.

Mit Anfang jedes Halbjahres ließ ich mir meinen sogenannten Ausschuß neu wählen. Das Recht, an der Wahl Antheil zu nehmen, begann schon mit dem Eintritt in das vierzehnte Jahr, um auch das reifere Knabenalter, welches bereits ein Auge für seine Umgebungen gewinnt und ein solches Vertrauen wohl zu schätzen und zu verdienen weiß, in das Interesse und zu einer ernsteren Auffassung der Sache herauszuziehen. Das Recht der Wählbarkeit trat in der Regel erst mit zurückgelegtem sechszehnten Lebensjahre ein. Vor der Wahl machte ich die

ganze verſammelte Schaar auf die Bedeutung der Sache aufmerkſam, wie es ſich um Handhabung von Geſetz und ſittlicher Ordnung handle, zu der ſie durch die Wahl ſelbſt beizutragen hätten, bei der ſie aber eben damit auch ſich um ſo mehr zu freiwilligem Gehorſam anheiſchig machten, und wie es deßwegen nicht nur Pflicht und Ehrenſache für ſie ſei, ſondern auch in ihrem eigenen Intereſſe liege, bei der Wahl von Kameraden, deren Mitaufſicht und nach Umſtänden deren Entſcheidung ſie ſich zu unterwerfen hätten, von allen Nebenrückſichten abzuſehen und nur diejenigen zu wählen, welche ſie für die Tüchtigſten hielten, und welchen ſie um ihres ſittlichen Ernſtes und ihrer Gewiſſenhaftigkeit willen Vertrauen ſchenken könnten. Nun wurde das Verzeichniß der wählbaren Jünglinge vorgeleſen und dann von jedem Wahlberechtigten der Wahlzeddel geſchrieben. Ich ließ mir in der Regel zehn wählen. Am nächſten Turntage theilte ich das Ergebniß der Wahlen mit, und zwar wurden alle, welche irgend Stimmen erhalten hatten, von der geringſten Stimmenzahl an aufwärts vorgeleſen, und die zehn letzten mit den meiſten Stimmen als Ausſchuß, etwa die fünf nächſt vorhergehenden als Erſatzmänner bezeichnet. Und wenn es nun gleich nothwendig iſt, daß bei einer ſolchen Wahl im Gebiete der Erziehung der Erzieher und Lehrer ſich das Beſtätigungsrecht und alſo auch ein Veto vorbehalten muß, ſo kann ich doch nicht anders ſagen, als daß ich beinahe ohne Ausnahme mit dieſen Wahlen ſehr wohl zufrieden zu ſein Urſache hatte, und die Wählenden einen ſehr ſicheren Blick bewieſen. Auch machte die Eröffnung der Wahl immer einen tiefen Eindruck. Von Scherzen, Neckereien u. dgl., was in jugendlichen Kreiſen ſonſt ſo gern vorkommt, war dabei nie die Rede, vielmehr wurde dieſes Urtheil der jugendlichen Gemeinde, das nicht ein ägyptiſches Todtengericht über Verſtorbene, ſondern ein eigentliches Sittengericht über Lebende war, mit dem größten Ernſte aufgenommen; es galt als ein unbeſtochenes Zeugniß der ganzen Schaar über die ſittliche Würdigkeit der Kameraden, hob und ſtärkte dadurch die Gewählten und reizte die Jüngeren, ſich dereinſt denſelben Preis zu erwerben. Und wenn die ganze Maßregel keine andere Bedeutung hätte, als dieſe ſittlich rückwirkende, ſo verdiente ſie gewiß ſchon dadurch als Erziehungsmittel alle Beachtung. Denn von unlautern Künſten, durch die ſich Einzelne die Stimmen zu verſchaffen geſucht hätten, wurde, ſo weit ich irgend erfuhr, nie auch nur ein Verſuch gemacht, von einem Buhlen um die Gunſt der Kameraden aber konnte eben ſo wenig die Rede ſein. Die Jugend hat einen zu geſunden und unbefangenen Blick dafür, auch habe ich dieß ebenfalls nie bemerkt; wohl aber umgekehrt, daß die Gewählten mit großem Ernſte, manchmal mit beinahe rigoriſtiſcher Strenge

in Ausübung ihrer Aufgabe verfuhren, und nichts weniger als um Volksgunst sich bewarben. Auch hatten sie es allerdings nicht nöthig; denn wenn man weiß, wie viel im Kreise der Jugend der Unterschied weniger Jahre ausmacht, und in welch gebietendem Ansehen die tüchtigeren Schüler der oberen und obersten Classen bei den jüngeren stehen, so liegt es nahe, welch bedeutenden Einfluß sie haben mußten und wie kräftig sie deßwegen auch, und damit komme ich auf den nächsten Zweck ihrer Wahl, die Einhaltung von Ordnung und Sittlichkeit zu unterstützen vermochten. Denn sie waren bei der ganzen Leitung des Turnwesens meine Helfen, mit ihnen berieth ich alle wichtigeren Maßregeln, die ich zu nehmen hatte, durch sie erhielt ich den entschiedensten Einfluß auf die Gesammtheit der Turner, sie waren meine Stellvertreter, wenn ich einmal nicht auf dem Turnplatz erscheinen konnte oder ihn früher verlassen mußte, sie waren die natürlichen Zugführer bei Turnfahrten, sie hatten die Hauptstimme bei Spielen, überhaupt im ganzen Leben und Treiben der jugendlichen Gesellschaft. Sie rügten manche kleinere Vergehungen für sich allein, verhandelten mit Angeschuldigten zum Voraus und legten Manches bei; vor den auf dem Turnplatze unter meiner Leitung versammelten Ausschuß gefordert zu werden, galt als eine an sich schon gefürchtete Strafe.

In ähnlicher Weise läßt sich gewiß auf jedem größeren Turnplatze die Sache behandeln. Hat ein Turnplatz keine älteren Schüler, so erleidet die Maßregel natürlich große Beschränkungen. Die Knaben sind einestheils zu Manchem noch nicht reif genug, anderntheils aber ist das Bedürfniß auch weit geringer, nicht nur, weil die Zahl sich häufig weit leichter übersehen läßt, sondern auch weil der erziehende Lehrer das Knabenalter noch weit unbedingter in seiner Hand hat. Daß aber annähernd auch Manches geschehen kann, habe ich mehrere Jahre als Lehrer an kleineren und isolirt stehenden Schulen ebenfalls erfahren. Auch der an dem Uebergange in das Jünglingsalter stehende Knabe übt schon ein nicht unbedeutendes Uebergewicht über seine jüngeren Kameraden aus, und selbstgewählte Unteraufseher werden auch hier theils bei den Uebungen selbst, theils bei den Spielen und Turnfahrten gewiß gute Dienste thun. Nur bedarf es dabei noch mehr der besonnenen Leitung des Lehrers, daß er immer das Rechte zu treffen wisse.

Die Vorturner haben den Unterricht zu ertheilen, ferner Zucht und Ordnung zu halten; das ist für den Mann oft eine schwere Aufgabe, wie viel mehr für den Jüngling oder gar den Knaben. Die Ausschußmitglieder waren gewöhnlich von selbst auch schon Vorturner. War der eine oder der andere derselben weniger turnfertig, so entschloß er sich,

wenn das Bedürfniß eintrat, dennoch, wenigſtens bei einer jüngeren Riege, eine Vorturnerſtelle zu übernehmen, und betrachtete es gewiſſermaßen als eine in ſeiner Stellung liegende Verpflichtung. Auch iſt es immerhin gut, wenn ſchon dieſes Alter der Pflicht ein kleines Opfer bringen lernt. Die Vorturner nun müſſen auf kräftige Unterſtützung des Lehrers und Vorſtandes rechnen dürfen, zugleich aber hat dieſer auch umgekehrt darauf zu achten, daß ſie nicht in jugendlich unbeſonnenem Eifer oder gar in der Leidenſchaft gereizten Unmuthes unbillig und ungerecht gegen ihre Riege werden. Nach beiden Seiten hin habe ich vielfache Klagen zu ſchlichten bekommen, und manchmal dazu denn auch den Ausſchuß zu Hülfe gerufen. Uebrigens iſt es für die Vorturner in mancher Beziehung eine treffliche Schule, und vielfach erkennt man in der Sicherheit und Entſchiedenheit eines ſolchen Jünglings ſchon die Anlage zum tüchtigen Manne. Die Strafen, welche dem Vorturner zu Gebote ſtehen, müſſen auf Notirung des Fehlenden ſich beſchränken, und nur bei größeren Verfehlungen muß er das Recht haben, den Fehlenden, um ihn zu entfernen, auf den Tie zu ſchicken, wovon er aber dem Vorſtande ſogleich die Anzeige zu machen hat.

So weit folgen wir dem Verf. Es hat uns natürlich gefreut, uns ſelbſt auf einem Wege zu finden, den ein ſo bewährter und einſichtiger Pädagog wie Herr Prof. Klumpp ſchon ſeit Jahren als den zum Ziele führenden eingeſchlagen hat. Wir möchten ſeine Autorität aber nun auch zu der dringenden Aufforderung benutzen, überall das Turnen zu der eigenen Angelegenheit der Schüler zu machen, und dadurch einen fruchtbaren Boden für das Schulleben zu gewinnen.

Nicht die höhere Bürgerſchule allein, auch das Gymnaſium hat jetzt alles Ernſtes ſich nach allen Erziehungsmitteln umzuſchauen, jetzt, wo die künftige Lebensſtellung ſeiner Schüler eine ſo weſentlich andere geworden iſt, daß auch für ihre Bildung und Erziehung ganz neue Mittel in Wirkſamkeit geſetzt werden müſſen. Die Zeit des ſtillen Beamten- und Gelehrtenlebens iſt vorbei. Die einſt an der Spitze des bewegten Lebens in Staat, Gemeinde, Kirche und bürgerlicher Geſellſchaft ſtehen ſollen und ſtehen wollen, müſſen im Schulleben dazu vorgebildet und befähigt ſein. Doch davon erſchöpfender ein andermal.

W. Langbein.

D. Hand- und Schulbücher für den Elementar- und Volksschulunterricht.

IV.

Das Linnéiſche Pflanzenſyſtem in bildlichen Darſtellungen für den Schulunterricht als Wandtafel bearbeitet von Dr. Guido Sandberger. Wiesbaden bei Kreidel. 1848. 1 Rthlr.

Der Verf. wollte, wie er in den beigegebenen Erläuterungen ſagt, durch dieſe Wandtafel außer andern pädagogiſchen Schwierigkeiten vorzüglich zwei Hinderniſſe beſeitigen, welche bei Unterſuchung natürlicher Exemplare leicht entſtehen können, nämlich Störung des Unterrichts bei großer Schülerzahl, und ungeübte Beobachtungsgabe der Anfänger, die an meiſt kleinen vorliegenden Formen nicht das Weſentlichſte für Pflanzenbeſtimmungen herauszufinden im Stande ſind. Beide Hinderniſſe haben zwar wenig zu bedeuten, da ein tüchtiger Lehrer ſie bald überwindet; auch iſt es völlig überflüſſig, die Schüler in Lehranſtalten, wo 4—5 halbjährige Curſe für Botanik eingeführt ſind, mit Abbildungen zur Einübung des Linnéiſchen Syſtems zu plagen, die im zweiten oder dritten Curſus kaum eine einzige Stunde nöthig macht; noch weniger iſt es ſtatthaft, in Schulen, wo nur die erſten Elemente der Pflanzenkunde gelehrt werden, die Kinder durch das Linnéiſche Syſtem in das Leben und Weben der Pflanzenwelt einzuführen; denn was liegt daran, ob ſie den Namen einer unbekannten Pflanze, worauf der Verf. viel Werth zu legen ſcheint, bald auffinden lernen, wenn ſie ſonſt nicht etwas mit ihrem Weſen und ihrem Zuſammenhang mit andern Pflanzen bekannt werden? Der Bau der innern und äußern Organe, der gar nicht berückſichtigt iſt, ſo wie deren Verrichtung ſpielen beim Unterricht eine ungleich größere Rolle, und bereiten auf das natürliche Syſtem vor, das zwar eine Stütze an dem künſtlichen findet, aber, wo es an Zeit fehlt, auch ohne dasſelbe zu einem gedeihlichen Fortſchritt der Schüler führt. Wenn der Verf. hierauf auch weniger gegeben hat, ſo behält ſein Unternehmen doch vollen Werth für ſolche Anſtalten, wo etwa in zwei Claſſen Pflanzenkunde getrieben wird und wenig Zeit zu Unterſuchungen an lebenden Exemplaren bleibt; die Darſtellung der einzelnen Pflanzen auf der Wandtafel iſt zur Kenntniß des Linnéiſchen Syſtems vollkommen ausreichend; die Zeichnung auch für größere Entfernung ſelbſt ſcharf und deutlich; bedingt kann ſie auch höhern Lehranſtalten empfohlen werden, nämlich zur Nachhülfe für Schüler, die noch nicht Unterricht in der Botanik erhalten, oder etwa Stunden haben verſäumen müſſen, oder auch für den Nothfall, daß durch ungünſtiges Wetter die Herbeiſchaffung

des nöthigen Materials verhindert wäre. Bei einer zweiten Ausgabe würden gewiß die Wünsche Vieler befriedigt, wenn den abgebildeten Pflanzen, deren Maßstab noch immer etwas kleiner sein kann, ohne an Deutlichkeit zu leiden, noch einiges Beiwerk mitgegeben würde, was zur Erkennung der Familie wichtig ist; auch Repräsentanten für die beiden Ordnungen der Didynamia werden dann nicht vergessen werden, da sie hier nöthiger sind, als in den vorhergehenden Classen; dagegen die schwierigen Ordnungen der Syngenesia, die schon Sprengel in seiner Ausgabe des Linnéischen Systems mit Ligulatæ, Radiatæ und Tubulosæ vertauscht hat, können immerhin fehlen. Dadurch würde dann auch noch einiger Raum für Kryptogamen gewonnen, die bisher immer zu spärlich bedacht sind, und deren Gattungen ich in meiner „Pflanzenkunde von Heß (Berlin bei Oehmigke 1846, Theil I.)“ zu Schulzwecken zusammen gestellt habe.

Stettin. Rector Heß.

Erste Abtheilung der Pädagogischen Revue.

Nro. 6. Juni 1849.

I. Abhandlungen.

Unterrichtsprobe.

Von C. G. Scheibert.

In meinem Werke: Das Wesen und die Stellung der höheren Bürgerschule, ist eine Andeutung gegeben über den gemischten Sprachunterricht in der Muttersprache (S. 207—223). In dem Buche war natürlich nicht der Raum, an bestimmten Beispielen die Probe zu geben und so den Gedanken zu veranschaulichen. Wohl dürfte die Revue der geeignete Ort sein, die in dem Werke nur in allgemeinen Begriffen hingestellten Gedanken in solchen besondern Beispielen zu veranschaulichen und sie so für diejenigen Männer, welche auf die Prüfung dieser Gedanken eingehen wollen, leichter zugänglich zu machen. Die Verschmelzung des Erfahrungsunterrichtes mit der Beschäftigung an dem vorliegenden Lesestoffe und die Behandlung desselben soll hier an ein und demselben Beispiele verdeutlicht werden und zwar in der Art, daß man den Stufengang nach den Bildungsständen der Classen erkennen könne. Endlich sollen die Fragen zeigen, wie man es in der Schule anzufangen habe, daß die Vorwürfe, welche in der Revue (Märzheft Nr. 3, 1847) einmal der katechetischen Methode gemacht sind, vermieden und der Schüler durch den Unterricht im und am Deutschen wirklich zum Deutschsprechen veranlaßt und genöthigt werde. Die Fragen sollen ferner zeigen, wie es gemeint sei in der Idee der Bürgerschule, wenn der Schüler sich die Gedanken aus dem Realen selbst gewinnen und umgekehrt einen gegebenen Gedanken in dem Realen gestalten solle. Der Stufengang konnte nur anschaulich gemacht werden, wenn für alle Classen derselbe Lesestoff zu Grunde gelegt wurde, wobei dann der Leser so gut wie Schreiber sich sagen wird, daß der gewählte Stoff genau nur für eine bestimmte

Classe eine recht anpassende Behandlung zulasse. Wer sich dieß gesagt hat, dem können dann auch die künstlichen oder zu leichten oder gleichsam mit Haaren an den Stoff herangezogenen Fragen nicht mehr auffallen. Dieß mußte um so öfter geschehen, als der Stoff nur ein recht enger sein durfte, um nicht zu viel Raum einzunehmen oder gar den Leser zu ermüden. Eben so sehr versteht es sich wohl von selbst, daß hier eine künstliche Scheidung der Fragen hat eintreten müssen, und daß, um Wiederholungen zu vermeiden, manche Fragen für die frühern Classen auch noch in den spätern gethan werden müssen, und daß es umgekehrt nicht minder der Fall ist. So wird man also nicht etwa eine Musterbehandlung hier erwarten, denn dazu hätte auch für jede Classe ein besonderes Musterstück gewählt werden müssen.

Nach diesen vielen Entschuldigungen oder nach dieser captatio benevolentiæ bedarf es wohl kaum noch der Rechtfertigung, warum für die Leser nur die Fragen, nicht aber auch zugleich die gedachten Antworten noch abgedruckt worden. Für die schwierigern und umfassendern Fragen sind Andeutungen über die nöthigen Hülfsfragen und Hinweisungen für die Schüler, wo die Antwort zu suchen sei, angegeben, mit denen aber der Lehrer höchst sparsam umgehen muß, um nicht die Selbstthätigkeit und das Selbstfinden zunichte zu machen. Sieht sich der Lehrer zu Hülfsfragen genöthigt, so erwarte er doch immer nur eine Antwort über die Hauptfrage. Er stelle diese nämlich wie ein Thema hin und warte ab, ob sich Schüler zum Antworten melden, warne dann diejenigen, welche sich zu frühe melden, erinnere an das Umfassende oder das Schwierige der Frage und gebe dann einige oder eine Hülfsfrage, ohne aber von irgend einem Schüler eine Antwort darauf zu verlangen. Oefters reicht der Lehrer mit der Nennung eines Wortes aus, oder mit der Lesung eines Satzes, um das Nachdenken der Schüler auf die richtige Bahn zu leiten. Diese Hülfsfragen und Winke stehen in Parenthese. Wenn der Lehrer, bevor er die Antwort auf seine Hauptfrage erhält, sich wirklich erst die Nebenfragen muß beantworten lassen, so war seine Hauptfrage für den Standpunct der Classe zu schwierig, oder sie war zu unbestimmt gefaßt. Noch wolle man darauf merken, daß die Fragen hauptsächlich so gestellt sein sollen, daß der Schüler weder mit einem einzelnen Worte, d. h. mit einer bloßen Ergänzung des Fragesatzes antworten, noch überhaupt seine Antwort in der Satzform der Frage geben könne. Das ist wichtig und zwar sehr wichtig; gelingt aber auf der untersten Lehrstufe nur sehr schwer, ja nur selten. Die Fragen, welche dem Erfahrungsunterrichte oder dem freien Unterrichte (s. das Werk S. 259—293) angehören und an den geeigneten Orten eingestreut sind,

und ſo ſcheinbar nicht zur Sache gehören, die werden die Leſer wohl ohne beſondere Bezeichnung herausfinden. Noch erlaube ich mir zum Schluſſe dieſer Einleitung die Bemerkung, daß ich dieſe Fragen mit Schülern der 6ten, 5ten und 4ten Claſſe durchgemacht habe. —

Droben ſtehet die Capelle,
Schauet ſtill ins Thal hinab;
Drunten ſingt bei Wieſ' und Quelle
Froh und hell der Hirtenknab.

Traurig tönt das Glöcklein nieder,
Schauerlich der Leichenchor;
Stille ſind die frohen Lieder,
Und der Knabe lauſcht empor.

Droben bringt man ſie zu Grabe,
Die ſich freuten in dem Thal;
Hirtenknabe! Hirtenknabe!
Dir auch ſingt man dort einmal.

6te Claſſe.

1. Kennt Jemand eine Capelle, und kann er die von ihm geſehene beſchreiben? Wo und bei welcher Gelegenheit hat er ſie geſehen?

2. Wie unterſcheidet ſich Capelle und Kirche?

3. Kennt Jemand ein Lied oder eine Erzählung, worin eine Capelle vorkommt?

4. Wie vielerlei Gegenſtände werden hier genannt?

5. Sondert ſie nach ſolchen, denen eine Handlung beigelegt wird, und von denen ein bloßer Zuſtand angegeben wird (das Glöcklein tönt), und die einfach genannt werden?

6. Welche Gegenſtände kommen verſchiedentlich handelnd vor?

7. Welche Gegenſtände kommen in verſchiedenen Zuſtänden vor? [Glöcklein, Lieder, ſie die ſich freuten.]

8. In wie viel Gruppen zerfallen die Gegenſtände, wenn man ſie nach ihrer Zuſammengehörigkeit ordnet?

9. Welche Gegenſtände treten in einer zufälligen vorübergehenden Handlung oder Lage auf?

10. Welche Handlungen oder Zuſtände kommen den Gegenſtänden immer zu?

11. Welche Gegenſtände werden hier wie lebendige behandelt (perſonificirt)?

12. Wer will ein Thal und welches von ihm geſehene beſchreiben?

13. Wer kann ein Thal mit einer Quelle beſchreiben?

14. Kennt Jemand das Wort lauſchen und hat er ſchon wo ein ſolches Lauſchen mit angeſehen?

15. Hat ſchon Jemand einen ſolchen Leichenchor geſehen und gehört

16. Was wird nun in den verſchiedenen Verſen erzählt?

17. Welche Dinge vertauſchen ihre Zuſtände?

18. Wie viel Abtheilungen muß man in dem Gedichte machen beim Vorleſen hören laſſen?

19. Wer kann nun das Gedicht gut vorleſen?

5te Claſſe.

1. Welches iſt die Oertlichkeit?

2. Was wird man zu der Capelle auf dem Berge noch hinzuden müſſen?

3. Was wird man noch zu dem Hirtenknaben hinzudenken müſ oder hinzudenken können, um ihn eben als Hirtenknaben zu erkennen

4. Wer beſchreibt nun ſo vollſtändig die Gegend, Gegenſtände Perſonen des erſten Verſes?

5. Wer hat ſchon Capellen geſehen und wo hat er ſie geſehe [Waren die von ihm geſehenen auch auf dem Berge?]

6. Wer kennt ein Lied oder eine Erzählung, in welcher eine Cap auch auf dem Berge gedacht wird? [Wie liegen die Kirchhöfe auch unſern Dörfern?]

7. Werden gewöhnlich die Hirtenknaben in den Thälern gedach

8. Wer kennt Lieder und Erzählungen, in denen es eben ſo hier oder gerade umgekehrt gedacht wird?

9. Wer kennt Lieder und Erzählungen, in denen auch eines ſing den Hirtenknaben gedacht wird?

10. Wie kommt es, daß man ſich die Hirtenknaben meiſt ſinge [oder pfeifend, flötend ꝛc.] denkt? [In welchen Lagen kommt man w zum Singen?]

11. Was gibt dieſer ſingende Hirtenknabe noch für ein weſe liches Merkmal für die Umſtände, welche der Dichter gedacht hat?

12. Hat dieß der Dichter angedeutet (ſtill)?

13. Hat Jemand ein Begräbniß in den katholiſchen Ländern ſ angeſehen?

14. Welche Merkmale können dafür aus dem Gedichte ſelbſt e nommen werden?

15. Wo findet bei uns (in den proteſtantiſchen Ländern) ein ä liches und doch hievon noch verſchiedenes Begraben ſtatt?

16. Wie viel handelnde Perſonen müſſen nun noch hinzu geda werden, damit die Vorgänge auf dem Berge ſtatthaben können?

17. Wer beſchreibt nun vollſtändig die Vorgänge im zweiten Ve und ſetzt die Handlungen hier in die gehörige Verbindung mit den V gängen im erſten Verſe? [Wer ſondert die einzelnen Vorgänge gehö der Zeit nach?] [Wer verknüpft die Vorgänge ſo, daß man einſie wie der eine durch den andern bedingt iſt?]

18. Wie kann eine Glocke traurig tönen? [Kann nicht dieselbe Glocke auch fröhlich klingen?]

19. Wer kennt ein Liedchen, in welchem diese Vielzüngigkeit der Glocken ausgesprochen ist?

20. Wer kennt noch andere Stimmungen, welche das Läuten der Glocken hervorruft?

21. Der dritte Vers führt noch eine Person ein, was für eine? [Hirtenknabe!]

22. Wo muß diese gedacht werden? [droben, drunten?]

23. Mit welchen Worten beginnt die Anrede schon?

24. Liegt in dem Gedichte eine Aufforderung zu der Anrede des Knaben? [lauscht.]

25. Kann nun Jemand den Inhalt des Gedichtes und die Reihe der Vorgänge so erzählen, daß er alle Personen (auch die anredende) und Vorgänge an dem gehörigen Platze einreiht und sie gehörig der Zeit nach in Verbindung setzt und auch in seine Darstellung das mit aufnimmt, was der Dichter nur hat errathen lassen? [vielleicht schriftliche Aufgabe und dann erst mündlich; gibt eine Repetition der gesammten zerstreuten Betrachtung.]

4te Classe.

1. Wie unterscheiden sich die Zustände der Capelle im ersten und zweiten Verse?

2. Wie die des Knaben?

3. Ist die Veränderung dieser Zustände auf eine gleiche Weise herbeigeführt? [Kommen die Veränderungen in beiden aus ihnen selbst heraus, oder werden sie veranlaßt?]

4. Wie weit sind die Gegensätze zwischen Knabe und Capelle im ersten, und wie weit im zweiten vom Dichter durchgeführt?

5. In welcher Abhängigkeit stehen diese Zustände des Knaben und der Capelle?

6. Haben trotz des Gegensatzes zwischen Knabe und Capelle dennoch die Zustände derselben etwas verwandtes? [Darf der Zustand des Knaben in dem ersten Verse als abhängig von dem der Capelle angesehen werden? Könnte er in dieser Abhängigkeit aufgefaßt werden? Will es der Dichter so aufgefaßt haben? Stille sind die frohen Lieder!]

7. Vertauschen Knabe und Capelle genau ihre Zustände, oder liegt ein wesentlicher Unterschied in denselben?

8. Welche unmittelbare Wirkung könnte bloß das Läuten der Glocke haben?

9. Wer versteht den Ausdruck schauerlich und traurig?

10. Iſt das Lauſchen wohl noch das der Neugierde und der Frage?

11. Wer kann aus ſeinem Leben Lagen angeben, wo äußere Dinge auf ihn eine gleiche oder ähnliche Wirkung gehabt haben?

12. Wer iſt die anredende Perſon?

13. Wer ermittelt, welchen tiefen Grund wohl es haben mag, daß man ſolche Capellen auf der Höhe baut? [blickt empor] [ſchaut hinab]

14. Wer vermag nun das Gedicht ſo darzuſtellen, daß die Wirkungen der verſchiedenen Vorgänge auf einander durch die Darſtellung angegeben werden?

3te Claſſe.

1. Wie viel Theile und Untertheile ſind in dem Gedichte, und wie unterſcheiden ſich dieſe Theile?

2. Welche Vorſtellungen können in dem Leſer durch die Capelle geweckt werden?

3. Welche Vorſtellungen hat der Dichter in dieſem Liede gerade wecken wollen? [überſieh nicht den zweiten Vers.]

4. Welche Vorſtellungen könnte der Anblick eines Hirtenknaben, und des ſingenden Hirtenknaben wecken?

5. Welche Vorſtellungen hat der Dichter nur gerade wecken wollen? [überſieh nicht den Gegenſatz mit der Capelle und ihrem Zubehör.]

6. Wie charakteriſirt der Dichter das Singen des Knaben dadurch ganz eigenthümlich, daß er hernach die Lieder perſonificirt?

7. Erhält das Tönen der Glocke zu der Capelle dadurch nicht auch eine eigene Anſchauungsweiſe? [Soll man ſich einen Glöckner hinzu denken?]

8. Wie kommt der Schlußgedanke des Gedichtes (dir auch ſingt man dort einmal) zu Stande? [etwa bloß aus den wechſelnden Zuſtänden, den wechſelnden Vorgängen, oder aus den erweckten Stimmungen?]

9. Wie müſſen Vorgänge überhaupt ſein, wenn ſie beſtimmte Seelenſtimmungen wecken ſollen? [Gemälde.]

10. Wie verhält ſich der letzte Vers zu den beiden erſten? [unterſcheide 2 Theile.]

11. Wer kann ſelbſterlebte Seelenſtimmungen angeben, bei denen er ſich deutlich der äußern einwirkenden Umſtände noch bewußt iſt, und die auch einen beſtimmten Gedanken in den Vordergrund ſeiner Seele drängten?

12. Wer vermag die durch die Vorgänge geweckten Stimmungen darzuſtellen, ſo daß der Gang des Gedichtes inne gehalten und der letzte Ausdruck als ein natürlicher aus den Stimmungen gewonnen wird? [Erweiterungen ſind erlaubt.]

2te Classe.

1. Warum bezeichnet der Dichter die Capelle, den Hirtenknaben, das Glöcklein, den Leichenchor mit dem bestimmten Artikel? [Es sind lauter Repräsentanten.]

2. Welche Vorstellungen müssen in der Seele des Lesers recht lebendig sein, damit der Schlußgedanke ein ihm aus seiner eigenen Stimmung entsprossener sei?

3. Welche Erweiterungen wären daher in allen einzelnen Situationen (es sind deren viere) dem Dichter noch gestattet gewesen, um die Stimmung noch vollendeter oder doch sicherer hervorzurufen? [Antwort verlangt viel Ueberlegung für jede der vier Situationen.]

4. Welche tiefere Bedeutung hat das Singen im Thale und das Läuten der Glocke und des Leichenchors auf dem Berge?

5. Warum hat der Dichter nicht das Bild der Capelle, welches sich erst im zweiten Verse (wodurch?) vollendet, schon im ersten Verse ganz gegeben?

6. Wie hätte dieß der Dichter können und wie viel hätte er im ersten Verse aufnehmen dürfen, ohne sich den zweiten zu stören? [welches Wort ersetzt ihm dieß?]

7. Eignet sich das Gedicht zum Vorlesen und warum nicht? Wenn es aber vorgelesen werden soll, wie muß die Betonung im Ganzen und wie im Einzelnen sein? [ist mit Worten anzugeben.]

8. Hat Kreuzer, der das Lied componirt hat, in seiner Composition den Sinn und Ton des Gedichtes getroffen?

9. Wie müssen in dieser Composition die Worte: Hirtenknabe! Hirtenknabe! gesungen werden, wenn sie nicht den Sinn des Gedichtes stören sollen?

10. Wer kennt ähnliche Gedichte von Uhland oder andern Dichtern, wo die Vorgänge Stimmungen wecken und aus den Stimmungen Schlußgedanken sich erzeugen sollen?

11. Welche Bilder könnte man auf gleiche Weise zu gleichem Zwecke gegenüber stellen, um einen gleichen und dann um einen ähnlichen und verwandten Gedanken zu wecken? (Schriftlich.)

Das methodiſche Princip in ſeiner Anwendung auf den Unterricht in der Planimetrie.

Von Oberlehrer Steffenhagen in Parchim.

Zweite Hälfte*.

Ich komme jetzt auf die Principien für die Darſtellung eines methodiſchen Lehrbuches für die Schüler. Ich verweile hier nicht bei ſolchen Principien für die Darſtellung, welche allen für das Jugendalter beſtimmten Lehrbüchern gemeinſam ſind und welche alſo mutatis mutandis für die Planimetrie dieſelben ſein müſſen, als für andere Disciplinen. Es verſteht ſich alſo von ſelbſt, daß die Darſtellung bündig, faßlich, klar u. ſ. w. ſei, nur einige Worte über die Ausdrucksweiſe muß ich hier ausſprechen. Die ſtrengſte Anwendung einer wiſſenſchaftlichen Kunſtſprache ſcheint mir in allen für Gymnaſialſchulen beſtimmten Compendien, alſo auch hier für die Planimetrie unerläßlich. Wie viele Irrthümer und Fehler wären nie begangen, wie unendlich viele Streitigkeiten wären nie angefangen, wenn man vor jeder wiſſenſchaftlichen Unterſuchung über den Begriff jedes Wortes und über den Sinn jeder Phraſe mit ſich ſelber und mit Anderen ſich verſtändigt hätte! Man kann im Beſonderen namentlich die Schuljugend, welche den gebildeten Ständen angehören ſoll, nicht zeitig genug daran gewöhnen, in der Wahl ihrer Ausdrücke beſtimmt, in der Bezeichnung der Attribute und Prädicate präciſe zu ſein; eine ſolche zeitige Gewöhnung iſt die beſte Lehrmeiſterin einer klaren und verſtändigen Auffaſſung und Darſtellung, überhaupt für das ganze ſpätere Leben.

Bei der Wahl ſolcher Kunſtausdrücke hat man ſich nur möglichſt vor jenem litterariſchen Unfug zu hüten, der ſchon früher auf dem Felde der Sprachwiſſenſchaft eingeriſſen iſt, und welchen neuerdings die Methodiker auch auf dem Felde der Planimetrie zu treiben angefangen haben; ich meine damit ihr Beſtreben, die techniſchen Fremdwörter, die ſchon eine hergebrachte und feſte Bedeutung in der Wiſſenſchaft gewonnen haben, in deutſchthümelndem Eifer durch neugebackene Kunſtwörter, z. B. Paſſer, Rechtſcheit, Geere, Geviert, Nebenſtrich, Streifſtrich u. ſ. w. zu erſetzen. Ich glaube, wenn man dieſe Leute gewähren ließe, ſie würden bald ein großes Babel aus der Wiſſenſchaft machen. Ich laſſe mir alſo in meinem Compendium für Schüler Ausdrücke wie Theſis, Hypotheſis, Conſtruction,

---

* Cf. Pädag. Revue Band XXI, S. 283—305.

Demonstration oder Tangente, Secante, Transversale, Sector u. s. w. eben so wenig nehmen, als auf dem Gebiete der Sprachwissenschaft mein Verbum, Pronomen, Substantiv, Adjectiv, Genus, Numerus und Casus.

Wenn ich nun auf die besonderen Principien für die Abfassung und Darstellung in meinem Compendium der Planimetrie für Schüler komme, so fasse ich dieselben unter folgende Hauptgesichtspuncte zusammen: Der Text muß in seiner Fassung solche Schwierigkeiten bieten, deren Wegschaffung mit Fug und Recht von dem Privatfleiße der Schüler verlangt werden kann; es muß der vom Schüler auf deren Wegschaffung verwendete Privatfleiß aber auch vom Classenlehrer ohne bedeutenden Zeitaufwand controlirt werden können. Schwierigkeiten in den Text zu bringen, dazu braucht man meisthin keine eigenen Studien zu machen; es finden sich ohnehin fast immer noch mehr als eine geistig noch ungeübte Jugend zu überwinden vermag. Es handelt sich also hier nicht um Aufhäufung von Schwierigkeiten, sondern nur um die nähere Bezeichnung solcher Schwierigkeiten, deren Wegräumung von dem Privatfleiße der Schüler mit Fug und Recht verlangt werden kann. Ich bewege mich bei Aufstellung der Lehrsätze in einer wissenschaftlichen Kunstsprache, und verlange vom Schüler das exacteste Verständniß jedes Kunstausdruckes; ich gebe dem Schüler die für die Demonstration nöthigen Hülfsconstructionen; er soll die Richtigkeit der Ausführung nachweisen; ich gebe ihm eine umständliche Demonstration des Lehrsatzes und ich verlange von ihm, er soll den Grund finden für jede in meiner Demonstration ausgesprochene einzelne Behauptung. Er hat also dreierlei Art Schwierigkeiten wegzuräumen; ihm sind Kunstausdrücke gegeben, er soll deren Definition finden; ihm sind Constructionen gegeben, er soll deren Richtigkeit nachweisen; ihm sind Behauptungen gegeben, er soll deren Begründung ermitteln.

Um aber alles dieses mit Fug und Recht vom Schüler verlangen zu können, müssen in seinen Händen Hülfsmittel vorausgesetzt werden, die ihm bei der Präparation auf sein mathematisches Pensum ähnliche Dienste leisten, wie dem Sprachschüler bei seiner Vorbereitung das Lexikon und die Grammatik. Um ferner dem Lehrer die Controle des Privatfleißes seiner Schüler zu erleichtern, muß die Einrichtung so getroffen werden, daß auch dem trägen und nachlässigen Schüler alle Ausflüchte von „ich habe mich nicht besinnen, ich habe es nicht auffinden können“ u. s. w. durchaus abgeschnitten werden.

Um der einen und der andern dieser Anforderungen zu genügen, habe ich folgendes Auskunftsmittel gefunden. Ich scheide vom Text des

Lehrbuches aus jede Definition, jedes Axiom, worunter ich nicht bloß die geometrischen Grundsätze verstehe, sondern auch alle Lehrsätze aus der Logik und Arithmetik, deren Richtigkeit nicht auf dem Wege der geometrischen Demonstration zu erhärten ist, endlich noch die geometrischen Postulate; ich bringe die genannten Dinge in eine besondere Abtheilung meines Compendiums, welche ich „die Prämissen" überschrieben habe. Es folgen jetzt die Gründe, welche mich zu einer solchen Ausscheidung bestimmen.

Die Zahl der planimetrischen Kunstwörter ist gar nicht so sehr gering; es möchten doch wohl deren 400 nachgewiesen werden können. Jeden dieser Ausdrücke muß der Schüler nicht bloß kennen, er muß ihn auch verstehen; hiervon überzeugt sich der Lehrer aber nur dadurch, daß ihm der Schüler eine schulgerechte Definition seines Ausdrucks zu geben vermag. Ich sage geben, nicht machen; denn Definitionen zu machen ist für Schüler, oft auch für Erwachsene eine sehr schwere Arbeit, viel schwerer als Mancher wohl glauben mag; beim Schüler bin ich gern zufrieden, wenn er die durch sein Compendium ihm gegebenen zu reproduciren vermag. Es fragt sich nun, welchen Platz man allen diesen Definitionen im Compendium anzuweisen habe. Euklides setzt jedem der Bücher seiner Elemente die in diesem Abschnitte hinzukommenden neuen Kunstwörter nebst den Definitionen voran; die meisten Lehrbücher der neueren Zeit schalten die Definitionen des neuen Terminus dort ein, wo derselbe zum ersten Male vorkommt. Die Pestalozzianer endlich lassen dem Cursus der Lehrsätze einen vorbereitenden vorauf gehen, den Cursus der Anschauungslehre, in welchem sie bei Gelegenheit der gewährten Anschauungen selber den Terminus und dessen Definition einprägen lassen. Die Definitionen an verschiedenen Orten des Compendiums zu verstreuen, bleibt bei einem Compendium für Schüler immer unzweckmäßig, denn einmal ist weder das Anschauungsvermögen, noch das Gedächtniß des Schülers so stark, daß man vorauszusetzen berechtigt wäre, er werde eine für ihn so schwere Sache wie eine Definition auf den ersten Schlag richtig fassen und unverlöschlich sich einprägen. Er muß immer und immer wieder daran erinnert werden, damit die Definition ihm geläufig werde; er wird bei einer Zerstreuung der Definitionen durch das ganze Buch die begehrte aber nicht wieder finden können. Dann aber auch ist ein großer Uebelstand bei einer großen Zerstreuung der Definitionen, daß für die Synonymik der Kunstausdrücke bei dieser Einrichtung nichts geschehen kann. Darin haben die Pestalozzianer in ihrer Anschauungslehre das Rechte getroffen, daß sie die verwandten Anschauungen neben einander nach ihren gemeinsamen und unterscheidenden Merkmalen betrachten

lehren. Das Bildende ſolcher Uebungen für den Sinn und für das Denkvermögen zugleich kann gar nicht weggeleugnet werden. Ich ſtimme alſo darin ganz und gar mit den Jüngern der peſtalozziſchen Schule, daß ich in meinem Compendium die Anſchauungen und die mit dieſen verbundenen Definitionen von den Lehrſätzen vollkommen abtrenne und dieſen vorausſchicke; warum ich dieſe Trennung beim Unterrichte ſelber nicht will vorgenommen wiſſen, darüber werde ich mich weiter unten zu rechtfertigen haben.

Der Grund, welcher für mich bei der Abtrennung und Ausſcheidung der Definitionen von den Lehrſätzen in meinem Compendium entſcheidend war, iſt die vom Claſſenlehrer zu führende Controle über den Privatfleiß der Schüler. Ob der Schüler bei ſeiner Vorbereitung zum vollen Verſtändniß der in ſeinem Lehrſatze ausgeſprochenen Behauptung gelangt ſei, das erfährt der Lehrer nur dadurch, daß er alle gebrauchten Ausdrücke vom Schüler mündlich in der Claſſe ſich definiren läßt. Stände nun die Definition gerade an der Stelle des Compendiums, welche eben der Lehrer mit dem Schüler als Penſum durchmacht, ſo würde ſie der träge Schüler — und auf ſolche muß immer die Rechnung mitgemacht werden — aus dem auf oder unter dem Tiſche liegenden Buche ableſen. Iſt er aber daran gewöhnt, bei der häuslichen Vorbereitung ſich die Definition jedes Ausdrucks, deſſen Beſtimmung ihm nicht geläufig iſt, erſt aufzuſuchen und einzuprägen, gerade wie ein Sprachſchüler ſich aus dem Wörterbuche ſeine Vocabeln aufſucht und einprägt, ſo wird dem Lehrer die Controle, ob der Schüler bei ſeiner häuslichen Vorbereitung genügenden Fleiß auf das Wortverſtändniß ſeines Lehrſatzes verwendet habe, auch bei einer vollen Claſſe gar nicht ſchwer werden. Es kommt nur darauf an, daß in den Prämiſſen nun auch die mathematiſchen Kunſtausdrücke mit ſammt ihren Definitionen ſo zuſammengeſtellt werden, daß dem Schüler nicht die Ausrede bleibt, er habe den Ausdruck nicht aufſinden, folglich ſich nicht präpariren können. Jegliche Ausrede dieſer Art wird nun freilich am leichteſten durch eine alphabetiſche Behandlung abgeſchnitten; indeſſen hat eine ſolche doch auch wieder manche Bedenken gegen ſich. Alle jene bildenden Elemente, welche die Anſchauungslehre durch Zuſammenſtellung und Vergleichung des Verwandten mit vielen Kämpfen errungen hat, gehen durch die alphabetiſche Behandlung rein wieder verloren. Ich habe es deßhalb vorgezogen, alle Kunſtausdrücke nach einer durchgreifenden, der ſinnlichen Anſchauung entnommenen Dispoſition zu ordnen und die ſinnverwandten nach ihren gemeinſamen und unterſcheidenden Merkmalen zu charakteriſiren. Um indeſſen jeder Ausflucht zu begegnen, habe ich am Schluſſe des Werks noch ein alphabetiſches Regiſter mit Nachweiſung der Paragraphen hinzugefügt.

Durch die beschriebene Einrichtung wäre dem Schüler in seinem Compendium eine häusliche Präparation auf das Wortverständniß seiner Lehrsätze, dem Lehrer aber die bestimmteste Controle möglich gemacht, ob der Schüler den erforderlichen Fleiß auf sein Pensum verwendet hätte; es wäre nun weiter nachzuweisen, wie ein ähnliches Resultat bei Auffassung und Einübung der in extenso gegebenen Constructionen und Demonstrationen erzielt werden könne.

Wollte man im Compendium zu jeder Anweisung bei der Construction den Grund dieses Verfahrens, wollte man bei jeder einzelnen Behauptung in der Demonstration den Grund, auf welchen sich diese Behauptung stützt, hinzufügen, so würden beide, die Construction und die Demonstration, nicht nur zu einer vom Schüler gar nicht mehr übersehbaren Umfänglichkeit anwachsen, sondern es würde dadurch auch alle Mühe von Seiten des Classenlehrers, den auf das Sachverständniß vom Schüler verwandten Fleiß zu controliren, aus nahe liegenden Gründen vollkommen vereitelt werden. Mehrere Mathematiker haben deßhalb hier wohl das Auskunftsmittel getroffen, die Begründung bei den nach ihrer Meinung für den Lernenden schwierigen Puncten hinzusetzen, bei den minder schwierigen dagegen wegzulassen. Dieß Verfahren hat aber für Schüler einer Classe, welche zu Hause für sich die Demonstration durcharbeiten sollen, seine großen Bedenklichkeiten. Man setze bei einem Schüler einmal Anlage und Fleiß voraus — und bei allen Schülern der Classe das eine wie das andere vorauszusetzen, ist man nicht einmal berechtigt —, so wird es doch wohl kommen können, daß nichts desto weniger auch der gute Schüler sich hier und dort auf den rechten Grund nicht gleich besinnen kann. Kann er dieß aber nicht, so ist nun die weitere Präparation für ihn durchaus unmöglich. Kann er die Wahrheit einer einzigen Prämisse nicht einsehen, so sieht er die Wahrheit aller nachfolgenden Conclusionen aus dieser Prämisse auch nicht ein, erscheint also selbst bei gutem Willen unvorbereitet in der Lehrstunde. Wie eine Controle des Fleißes bei dem eben vorgeschlagenen Auskunftsmittel möglich sei, sehe ich überhaupt gar nicht ein.

Ich habe deßhalb hier einen anderen Ausweg eingeschlagen. So wie ich von den Lehrsätzen die Definitionen ausgeschieden habe, so habe ich von den Constructionen die Postulate und von den Theoremen die Axiome getrennt, und diese wie jene unter fortlaufenden Nummern in denjenigen Abschnitt aufgenommen, welchen ich die Prämissen überschrieben habe. Dann habe ich eben so alle Obersätze unter einer durch das ganze Buch fortlaufenden Nummer behandelt. Jede Anweisung zur Construction stützt sich nun entweder auf eine schon behandelte Construction oder auf

ein Postulat; jede Behauptung in der Demonstration auf einen schon dagewesenen Lehrsatz oder auch auf ein Axiom in der oben angenommenen Bedeutung des Wortes. Ich setze also hinter jede einzelne Anweisung zur Construction und hinter eine Behauptung der Demonstration die laufende Nummer der Postulate, Axiome, Theoreme, in welcher der Grund aufzufinden ist. Hiedurch gewinne ich folgende Vortheile. Der Schüler hat bei seiner häuslichen Vorbereitung Schwierigkeiten wegzuräumen, er soll nämlich für jede Behauptung den Grund finden. Es kann die Auffindung des Grundes mit Fug und Recht von ihm verlangt werden. Kann er sich nämlich nicht auf diesen Grund besinnen, so kann er ihn aufschlagen; die in seiner Demonstration hinter jeder Zeile stehende Ziffer weiset ihm den Ort nach, wo sein Grund zu finden ist. Läßt nun in der Classe der Lehrer den Lehrsatz mit sammt den Demonstrationen examiniren, wie ein Pensum eines Autors, und läßt vom Schüler sich alle Definitionen und alle Bedeutungen, welche im Texte nicht stehen, welche er aber durch häusliche Vorbereitung sich anzueignen hat, dazu sprechen, so ist er in jedem Augenblicke au fait, wie nachhaltig der auf die Vorbereitung verwendete Privatfleiß seiner Schüler ist.

Noch muß ich hier erwähnen, daß die fortlaufende Nummer, wenn nur die Zahl nicht allzu groß ist (ich habe 138 Obersätze), das Lernen und Einprägen solcher Regeln und Gesetze, welche wie Glieder einer Kette an einander hängen, wie die geometrischen Lehrsätze, und welche auch also ihrer Ordnung nach mit dem Verstande und Gedächtnisse festgehalten werden müssen, sehr erleichtert. In den Compendien der Planimetrie kann man hiebei der Jugend noch darin zu Hülfe kommen, daß man in den beigegebenen Figurentafeln nie zwei Lehrsätze an derselben Figur deducirt; so viele laufende Nummern von Lehrsätzen, eben so viele und zwar dieselben Nummern von Figuren auf den Tafeln. Legt man namentlich bei der Repetition dem Schüler die der Art numerirten Tafeln vor, so ist die Anschauung ihm außerordentlich behülflich, nicht nur die Lehrsätze dazu zu sprechen, sondern auch sie in ihrer bestimmten Auf- und Auseinanderfolge festzuhalten.

Ich komme jetzt auf einen Punct, welcher für die Methodiker eben so sehr als für die Mathematiker vom Fach Gegenstand heftiger Contestationen gewesen ist; es handelt sich nämlich um das Aufschlagen der Brücke, welche von einer mathematischen Wahrheit zur andern führt. Denken wir uns nämlich die Lehrsätze eines Systems einmal als die Knoten in den Maschen eines Netzes, so hatte Euklides, der Vater der synthetischen Deductionsmethode, folgende Eigenthümlichkeit des pädagogischen Fortschrittes in der Wissenschaft. Er zeigt dem Schüler erst den

Ort, wo er einen neuen Knoten ſchlagen will; warum er gerade dieſen Ort wählt, wiſſen wir freilich noch nicht; er gibt uns ferner die Vortheile an, welche uns aus dem Schlagen dieſes neuen Knotens erwachſen — auch hier wird eigentlich unſere Neugierde mehr geſpannt als unſere Erkenntniß bereichert — und nun erſt macht er ſich ans Werk, die Brücke nach dem bezeichneten Orte hin aufzuſchlagen und uns dann die zuvor verheißenen Vortheile nachzuweiſen. Es iſt nicht zu leugnen, daß uns Euklides bei dieſem Verfahren als eine Art Tauſendkünſtler erſcheint, der uns verſpricht: Merkt einmal, ich will Euch etwas zeigen, was Euch wunderbar vorkommen wird; hinterher ſollt Ihr auch erfahren, wie es zugeht. Ganz im Gegentheile mit dieſem Verfahren des Euklides hat man in neuerer Zeit es wohl für naturgemäßer und deßhalb für zweckmäßiger erachtet, an den ſchon fertigen Knoten die Schüler neue Fäden knüpfen und dieſe weiter ausſpinnen zu lehren, bis dieſe Fäden ſich gleichſam von ſelber zu einem Knoten vereinigen. Man hatte dieſe Deductionsmethode im Gegenſatze zu der alten euklideiſchen wohl die analytiſche, heuriſtiſche, genetiſche, dialektiſche Methode genannt. Daß dieſe letztere Deductionsmethode bei Schülern reiferen Alters und bei dem in der Wiſſenſchaft ſchon weiter Fortgeſchrittenen von weſentlichem Nutzen ſei, nehme ich gar nicht in Abrede, auch iſt ſie ja in der höheren Geometrie faſt durchweg von den Mathematikern für ihre Deductionen gewählt worden. Ich entſcheide mich aber für die euklideiſche Form bei Anfängern, zumal bei der Jugend, aus pädagogiſchen Gründen. Euklides zeigt uns erſt den Ort, wohin er ſich mit uns verfügen will und macht uns begreiflich, was wir Alles auszurichten verſtänden, wenn wir erſt an dieſem Orte wären. Durch das Erſte ſpannt er die jugendliche Wißbegierde und ich glaube, unſere Gymnaſialjugend kann eine ſolche kleine Spannung wohl vertragen; durch das Zweite macht er uns zur Arbeit aufgelegt, welche wir unternehmen müſſen, um der bezeichneten Vortheile theilhaftig zu werden; auch ein ſolcher Antrieb iſt unſerer Gymnaſialjugend ſehr heilſam. Wir müſſen nun einen Faden ſpinnen oder, wie man will, eine Brücke bauen, um an den Ort hinzugelangen; bei dieſem Bauen iſt er uns behülflich, und ſiehe da, mit dem Ende ſeiner Demonſtration ſind wir wirklich an den bezeichneten Ort hingelangt und haben die verheißenen Vortheile errungen. Auf welchem Wege Euklides ſelber zum erſten Male an dieſen Ort gelangte, das erfahren wir freilich nicht; er hat vielleicht erſt viele Umwege machen müſſen, um ſein Ziel zu erreichen. Dem Anfänger aber iſt dieß noch ganz und gar gleichgültig; für ihn iſt's nur Noth, daß Jemand ihm den kürzeſten Weg zeige, der zu einer neugefundenen Wahrheit führt. Jede euklideiſche Demonſtration

verwerfe ich indeſſen gleich und wähle im Intereſſe der Schuljugend eine kürzere, bündigere, einfachere, der jugendlichen Faſſungskraft einleuchtendere, allenthalben, wo man eine ſolche aufgefunden hat; wenn es ſich aber nicht um einzelne Fälle, ſondern im Allgemeinen um die euklideiſche Deductionsmethode handelt, ſo ſcheint mir gerade in ſeiner Berückſichtigung der Wißbegierde, in ſeiner Anregung und Spannung des forſchenden Sinnes ſo viel pädagogiſcher Tact zu liegen, daß ich eben dieſen pädagogiſchen Tact als das Allerbeſte anſchlage, was wir vom Euklides zu lernen haben. Mit Einem Worte, ich habe bei meiner Darſtellung (nicht bei der Folge) in den Oberſätzen mir den Euklides zum Vorbild genommen, weil ich in dieſer Beziehung noch nichts kenne, was mir für die Jugend in gleicher Weiſe genügt. Es iſt übrigens mit den ſonſtigen Principien meiner Lehrmethode durchaus nicht unverträglich, die analytiſche Deductionsmethode einzuführen und neben der ſynthetiſchen anzuwenden. Man braucht nur die vielen, vielen Unterſätze, welche Folgerungen aus den von mir aufgeſtellten Oberſätzen enthalten, dem Schüler nicht zu geben, ſondern ſie ihn ſelber aus den Oberſätzen ableiten zu laſſen, und es iſt hinlängliche Gelegenheit für die Anwendung einer ſolchen analytiſchen Methode gefunden. Wie geſagt, ich laſſe dieſe Methode gerne neben der von mir befolgten euklideiſchen zu, daß aber alles Heil der Mathematik auf Schulen, beſonders das glückliche Gedeihen der Planimetrie bloß von der Anwendung der einen oder andern dieſer beiden Deductionsmethoden abhänge, davon kann ich mich nicht überzeugen, denn alle Gründe, welche bisher zur Empfehlung der einen oder andern aufgeſtellt ſind, ſind mehr im ausſchließlichen Intereſſe der Wiſſenſchaft und Forſchung, als in Berückſichtigung einer geiſtig noch ungelenken Schuljugend geſchrieben und ausgeſprochen worden.

Soviel über die Einrichtung des „Lehrbuches"; ich habe jetzt meine methodiſchen Principien über die Einrichtung eines Exempelbuches für die Gymnaſialjugend auszuſprechen. In der Arithmetik, beſonders in der niedern, hatte man ſchon längſt mehr oder minder zweckmäßig eingerichtete Sammlungen von Aufgaben, an deren Auflöſung man den Scharfſinn der Jugend übte und zugleich ihre Fertigkeit in den Operationen vermehrte, ehe man auf den Gedanken kam, die Schüler auf dem Gebiete der Geometrie in ähnlicher Weiſe von der Theorie zur Praxis zu führen. Doch man kam endlich auf dieſen Gedanken, man verfaßte Exempel die Menge; nur Schade, die Schüler konnten dieſe Aufgaben nicht löſen. Die Exempel waren für ſie eben ſo viele Räthſelfragen; nur durch einen glücklichen Einfall gelangte man zu deren Löſung. Den meiſten Schülern fällt aber bei ſolchen Gelegenheiten gar nichts ein und die Aufgaben bleiben ungelöst.

Da kam man denn wohl auf den Gedanken, der Fehler liege in der Schwierigkeit der Aufgaben; man ſuchte leichtere zu finden; es verflachte ſich dieß Exempelbuch in eine bloße Anweiſung zum Figuren Auftragen, Nachzeichnen derſelben. Obſchon eine hierin gewonnene Fertigkeit beſonders von künſtleriſcher Seite für Bildung der Hand und des Auges nicht ohne Werth iſt, ſo vermißten die Meiſten dabei doch ſchmerzlich die Erweckung des jugendlichen Nachdenkens, die Uebung des jugendlichen Scharfſinnes; ſie behaupteten nicht mit Unrecht, es gehöre die Gewinnung dieſer Fertigkeit in den Zeichenunterricht. Bei dem mathematiſchen Unterricht dagegen komme es viel mehr auf die Richtigkeit des eingeſchlagenen Weges für die Auflöſung an, als auf die Genauigkeit und Eleganz der Ausführung. Obſchon letztere beiläufig als eine Verbindung des mathematiſchen Unterrichts mit dem Zeichenunterrichte durchaus nicht zu vernachläſſigen ſei, ſo müſſe die bezeichnete Richtigkeit doch Hauptſache bleiben. Da aber die Jugend wenigſtens claſſenweiſe dieſen richtigen Weg bei den ſchwierigen Uebungen allein nicht würde finden können, ſo hielt man es wohl für zweckmäßig, Aufgabenbücher mit hinzugefügten Auflöſungen zu ſchreiben, etwa in der Weiſe ausgeführt, wie es Euklides mit den wenigen Aufgaben gemacht hat, welche er zur Vollendung ſeiner Hülfsconſtructionen von Zeit zu Zeit zwiſchen ſeinen Lehrſätzen eingeſchaltet hat. Auch Arbeiten dieſer Art haben, der Jugend als Uebungsbücher in die Hand gegeben, den Beifall der Pädagogen nicht finden können, weil ſie die Jugend höchſtens zum Nachdenken, nie zum Selbſtdenken anregen, alſo nur die Receptivität, nicht eigentlich ihre freie Productivität in Anſpruch nehmen. Wollte man nun auch die Sache in der Weiſe vermitteln, daß man von jeder Art der Aufgaben nur eine oder einige löſte, die anderen gleichartigen aber ohne Löſung hinzufügte, ſo möchte dieß viel leichter zu einem mechaniſchen Nachmachen führen, als ein Prüfſtein werden für die richtige Auffaſſung und Zergliederung der Aufgabe ſelber.

In dieſer Rathloſigkeit bei der Sache ſetzte ſich bei vielen Mathematikern das Vorurtheil feſt, daß in denjenigen Jahren, in welchen man die Planimetrie theoretiſch mit der Jugend behandle, die geiſtige Infirmität der Jugend für die eigene, freie Auffindung geometriſcher Conſtructionen überhaupt noch zu groß ſei. Wollte man dieſes Vorurtheil mit ſeinen Conſequenzen verfolgen, ſo würde man freilich zu dem Schluſſe kommen, daß dann zweckmäßiger Weiſe auch die Theorie für die ſpätere Lebenszeit gehöre. Man hätte ſich von einem ſolchen Vorurtheile indeſſen ſehr leicht befreien, ſich im Gegentheile ſehr leicht davon überzeugen können, der Fehler liege ganz allein darin, daß die Theorie

der Geometrie, wie diese der Jugend geboten wurde, sich bisher auf einer solchen Höhe der abstracten Allgemeinheit gehalten hat, daß es der Jugend fast unmöglich gemacht wurde, den vorliegenden concreten Fall — und jede Aufgabe enthält einen solchen concreten Fall — unter das betreffende Gesetz zu stellen. Daß allein hierin der Knoten liegt, davon überzeugt man sich sehr bald, wenn man einem solchen Schüler, welcher die betreffenden Lehrsätze innehat, die Auflösung einer Aufgabe vormacht. In den meisten Fällen wird er bei dieser Operation sehr gut folgen können; für sich allein konnte er nur die Auflösung der Aufgabe nicht finden, weil der betreffende Lehrsatz, auf welchen sie zurückführt, ihm nur als abstracte Formel vorschwebte, deren Beziehung auf den vorliegenden Fall ihm von selber gar nicht in den Sinn gekommen wäre.

Die Lösung der Aufgaben — so schließe ich nun — muß nicht dadurch vorgearbeitet werden, daß man dem Schüler einige vormacht, und ihn die andern nachmachen läßt, sondern dadurch, daß gleich bei den Lehrsätzen in einer bestimmten Weise zu dem Zwecke vorgearbeitet werde, um ihn auf die Auflösung derjenigen Classe von Auflösungen, welche mit Hülfe dieses Lehrsatzes gelöset werden können, in bestimmtester Weise hinzuführen. Es müssen also aus dem Hauptlehrsatze stets eine ganze Reihe untergeordneter Lehrsätze betreffend die Constructionen aller möglichen Arten von Figuren entwickelt werden. Diese Untersätze aber bilden mit ihren Hauptsätzen integrirende Theile des Lehrbuches, nicht des Exempelbuches. Im Exempelbuche findet der Schüler seine Aufgaben ganz nackt, ohne Lösung, auch ohne Anleitung; diese Anleitung dazu muß er finden können und findet er, wenn er sich nur recht darnach umsieht, in den Theoremen und deren Beziehungen auf die Constructionen. Also mit Einem Worte: ich will im Compendium Aufgaben, mannigfaltige und viele Aufgaben, aber ohne alle Lösung, auch ohne besondere Fingerzeige, jedoch begreiflich nur solche Aufgaben, deren Auflösung auf die allerbestimmteste Weise durch aufgestellte und deducirte Theoreme in der Art vorbereitet ist, daß bei ruhigem Nachdenken es dem in seinen Lehrsätzen festen Schüler nicht mehr undeutlich bleiben könne, unter welches Gesetz er den vorliegenden Fall zu stellen habe. Der Classenlehrer muß ja wissen, wie viele Auflösungen von Aufgaben er in der gedachten Weise verabredet hat, und darnach muß er die Auswahl seiner Exempel treffen; das Exempelbuch aber muß reich und mannigfaltig genug sein, daß er nicht vergebens nach Aufgaben sucht, wo er ihre Auflösung durch seinen Lehrsatz vorbereitet hat. Auch ist es wünschenswerth, daß die Anzahl der Aufgaben groß genug sei, so daß der Lehrer wenigstens 2 bis 3

Curse abwechseln könne, damit nicht eine bestimmte Reihe von Aufgaben in seiner Classe stereotyp werde und sich mit den über deren Auflösung ausgearbeiteten Heften wie die Sünde von einer Generation auf die andere vererbe.

In welcher Ordnung aber, wird man weiter fragen, sollen die Aufgaben im Exempelbuche stehen? Wäre es wohl nicht am zweckmäßigsten, wenn sie sich dem methodischen Lehrgange, den das Buch nimmt, anschlössen, um Stufe für Stufe die Anwendung des theoretisch Erlernten zu finden? Man darf hier zwei wesentlich unterschiedene Fragen nicht verwechseln, erstens: in welcher Ordnung müssen die Aufgaben den Schülern beim Unterrichte vorgelegt werden, und zweitens: in welcher Reihenfolge müssen sie im Exempelbuche stehen? Ich habe hier nur die letzte der beiden Fragen zu beantworten; auf die Beantwortung der ersten komme ich erst später, wenn ich von den Principien für den Gebrauch und die Anwendung des Lehrbuches in der Classe rede. Wenn man unter eine sprachliche Regel eine Reihe von Beispielen als Anleitung zur Einübung und Anwendung für den Schüler setzt, so enthalten diese Beispiele außer dem Worte, welches die Anwendung und Beziehung der eben gegebenen Regel enthält, immer noch eine Reihe von anderen Wörtern, an welchen der Schüler die Beziehung und Anwendung schon früher dagewesener Regeln zu wiederholen hat. Wo das nicht der Fall, wird der Schüler bald mechanisch, ohne alles Nachdenken zu Werke gehen. Die einzelnen Exempel aber, besonders solche, welche für den Anfänger in der Geometrie bestimmt sind, enthalten gemeinhin nur die Anwendung und Beziehung einer einzigen Regel, und die Schwierigkeit für den Schüler liegt nur in der Auffindung derjenigen Regel, welche er gerade anwenden soll, ganz und gar nicht in der Ausführung selber. Man sage dem Schüler einmal, wie er es machen soll, und er wird hinsichtlich der Ausführung nun nicht mehr in Verlegenheit sein. Dieses bedenkend hat man wohl die Einrichtung getroffen, einen ganzen Abschnitt des Lehrbuches zu absolviren und diesem Abschnitt eine nach dem Principe des Leichteren und Schwereren geordnete Aufgabensammlung folgen zu lassen. Diese Anordnung hat für einen Lehrer, in dessen Gewalt es steht, seinen Cursus so weit auszudehnen und so viel Zeit auf denselben zu verwenden, als es ihm gerade beliebt, gewiß viel Bequemes; der Classenlehrer an Gymnasien, dem seine Zeit kärglich zugemessen ist und der — wie ich nachgewiesen habe — nie vorher wissen kann, wie viele Lehrsätze seines Compendiums er im laufenden Curse bezwingen kann, muß sich hier eine kleine Unbequemlichkeit gefallen lassen, wenn durch diese seine Schüler [illegible]rem Fortschritte nicht nur nicht gestört, sondern vielmehr

gefördert werden. Sollen nämlich seine Schüler ein nach methodischem Fortschritte geordnetes Exempelbuch durchmachen, so setzt dieß voraus, daß der Lehrer alle Ober- und Untersätze des Lehrbuchs auch wirklich mit den Schülern durchgemacht habe; denn er wird ihnen doch unmöglich zumuthen wollen, Aufgaben zu arbeiten, zu deren Auflösung er nicht durch die betreffenden Lehrsätze vorgearbeitet hat? Es muß sich in dem jedesmaligen Curse die Anzahl und die Art der Aufgaben darnach richten, was und wie viel der Lehrer an Lehrsätzen mit seinen Schülern durchgemacht hat. Des Lehrers Arbeit und Unbequemlichkeit besteht darin, daß derselbe etwa alle 14 Tage eine halbe Stunde dazu verwende, um im Gedanken die in den beiden letzten Wochen durchgemachten Lehrsätze an sich vorübergehen zu lassen, um sich in Folge dessen aus seinem Exempelbuche diejenigen Aufgaben zu notiren, welche er in den beiden nächsten Wochen will arbeiten lassen, während er zu neuen Lehrsätzen fortschreitet. Will der Lehrer es sich noch leichter machen, so kann er ja nur zunächst nach einer andern methodisch geordneten Beispielsammlung — deren es ja so viele gibt und wovon der Lehrer der Mathematik gewiß die eine oder die andere in seiner Bibliothek haben wird — die ihm bequemen Aufgaben zunächst auswählen und diese dann nach der Nummer im Exempelbuche des Schülers aufsuchen. Bedingung für das Exempelbuch bleibt hier nur, daß Mannigfaltigkeit genug in demselben sei und daß der Lehrer diejenigen Arten von Aufgaben, welche er sich vornimmt, nun den Schülern vorzugeben, auch wirklich selber leicht und bequem in seinem Exempelbuche auffinde. Ich habe zu diesem Zwecke folgende Einrichtungen getroffen. Ich ordne alle Exempel nach dem Namen der gesuchten Größe. Es wird gesucht entweder eine Construction oder eine Berechnung. Bei der Construction wird gesucht entweder ein Punct, eine Linie oder eine Fläche u. s. w. Ich bin in der Disposition der Aufgaben in dieser Weise durch viele Unterabtheilungen hindurch gegangen und habe dieselben in einem Register übersichtlich noch einmal dem Buche beigegeben. Ob also eine Aufgabe, welche der Lehrer will arbeiten lassen, im Buche stehe oder nicht, davon kann man sich bei einer solchen Ordnung aufs Leichteste überzeugen. Ich lasse mir aber den Einwurf, daß ein Exempelbuch, in welchem weiter gar nichts steht als Exempel — bei denen der Lehrer noch obendrein die Unbequemlichkeit des Aussuchens hat — ja besser ganz wegbleiben könnte, gar nicht gefallen. Ich erwiedere: man denke doch an die kostbare Zeit; ist es denn nicht viel schneller abgethan zu sagen: zu Morgen streichet an Nr. 20, 40, 70 und 84, als den Schülern die dort abgedruckten 4 Aufgaben zu dictiren? Doch wir wollen einmal absehen von der verlornen Zeit, so weiß jeder Lehrer, welcher vieljährige

Gelegenheit gehabt hat, Aufgaben zu dictiren, wie oft er beim Dictiren der Aufgabe mißverstanden, wie oft die Aufgabe falsch concipirt worden ist, wie oft der Schüler seine Aufgabe verloren, wie oft er beim Dictiren zufällig gefehlt, keine Feder, keine Dinte, kein Papier gehabt hat; welcher Schulmann kennt nicht diese petite misère in der Classe!

Ueber die Abfassung der Aufgaben kann ich kurz sein. Klarheit und Bündigkeit des Ausdrucks habe ich erstrebt, ich hoffe, nicht auf Kosten der Deutlichkeit und Bestimmtheit. Mittelst der Schaufiguren, in denen ich jede Seite, jeden Winkel, jede Transversale u. s. w. durch bestimmte gleichmäßig wiederkehrende Buchstaben bezeichnete, ist es mir gelungen, oft 100 gesonderte Exempel ohne Einschachtelung auf eine Seite zu bringen. Auf 82 Seiten habe ich 3629 Exempel unter fortlaufenden Nummern gebracht. Hiebei sind die Einschachtelungen nicht gerechnet; zählt man diese mit, so mögen es wohl über 5000 sein. Eingekleidete Exempel habe ich nicht aufgenommen, Hauptrücksicht ist, weil solche für die Stufe der Anfänger in der Planimetrie noch zu schwer sind; Nebenrücksicht, weil der Abdruck viel Raum erfordert, die Anschaffung des Buches dadurch für den unbemittelten Schüler zu theuer geworden wäre.

Unbestimmte Aufgaben, zu denen ich aber die Oerter nicht rechne, habe ich durchweg ausgeschlossen; Aufgaben mit mehreren Lösungen (aber in bestimmter Anzahl) habe ich zugelassen, auch zur Erleichterung wohl die Anzahl der Auflösungen bemerkt; Aufgaben mit derselben Auflösung, aber in verschiedener räumlicher Lage, sind aber überall zugelassen worden, weil sie für die Uebung des Formsinns so überaus ersprießlich sind.

Ich habe mich vorstehend ausführlich über die zweckmäßige Abfassung und Einrichtung eines Compendiums der Planimetrie für die Gymnasialjugend erklären müssen, weil ich durchaus der Ansicht bin, daß in voller Classe der Lehrer mit dem besten Eifer und der glücklichsten Lehrgabe ohne ein solches Hülfsmittel in den Händen der Schüler nur langsam vorrücken wird und seine anerkennungswerthen Bestrebungen nicht mit einem diesen entsprechenden Erfolge wird gekrönt sehen. Wie viel er aber methodisch mit solchen Hülfsmitteln auszurichten im Stande sei, will ich nun noch weiter nachzuweisen mich bemühen.

Das in den Händen der Schüler befindliche Compendium hat obiger Bestimmung gemäß drei Abtheilungen, die erste enthält die Prämissen, die zweite das Lehrbuch, die dritte das Exempelbuch. Den fortlaufenden Text für den Unterricht bildet die mittlere Abtheilung, „das Lehrbuch" überschrieben; über dessen Benutzung und Anwendung habe ich also zuerst zu reden. Der Cursus beginnt mit Obersatz 1 und endigt mit Obersatz

138. Aber, wird man hier vielleicht gleich einwenden, gar keine Anschauungslehre vorher, gar keine zweckmäßige Einleitungen in die Mathematik im Allgemeinen und in die Geometrie im Besonderen, keine Disposition u. s. w., wie doch dergleichen Dinge sonst wohl als Einleitungen herkömmlich sind? Ich antworte: von allen diesen Dingen zu Anfange gar nichts, gelegentlich aber immer so viel, als der Schüler jedesmal zum exacten Verständnisse des Vorliegenden und zum sicheren Fortschritte in der Wissenschaft nöthig hat, nicht mehr. Ueber die Unmethode, eine in Abstractionen noch vollkommen ungeübte Jugend gleich von vorne herein mit Definitionen in einer Wissenschaft zu überschütten, von welcher sie noch nicht einmal den Namen kennt, verliere ich kein Wort. Warum ich die Anschauungslehre beiläufig nicht in einem vorbereitenden Cursus behandelt wissen will, wie das die Pestalozzianer thun, darüber muß ich mich aussprechen.

Soll eine solche Anschauungslehre als eigener Cursus getrieben werden, so gehört dieselbe einer andern Stufe der geistigen Entwickelung der Jugend an, als diejenige, welche ich einleitend bezeichnete. Der 13- bis 14jährige Gymnasiast, dessen Geist und Gemüth schon wissenschaftlich vielseitig in Anspruch genommen wird, muß die Stufe der Entwickelung, auf welcher die geometrische Anschauungslehre, gesondert von allen geometrischen Lehrsätzen, bildend für ihn sein könnte, schon überwunden haben; die Geometrie selber aber, wenn sie nicht zu einer bloßen Spielerei ausarten soll, möchte nicht leicht in einem früheren Alter als das bezeichnete mit Nutzen betrieben werden können. Sie muß indessen alle diejenigen Anschauungen, welche zum Zwecke des Verständnisses des jedesmaligen Lehrsatzes oder der gerade vorliegenden Aufgabe nothwendig sind, für ihre besonderen Zwecke der Jugend wiederholen.

Der Lehrer gibt zur Vorbereitung auf jede folgende Lehrstunde dem Schüler sein Pensum, bestehend aus 2 bis 3 Lehrsätzen. Diese Präparation besteht nun darin, daß der Schüler alle Kunstwörter aufschlägt, ihre Definitionen einprägt, zu jedem Satze der in extenso gegebenen Construction oder Demonstration den Grund aufschlägt, einübt, bis er ihn geläufig dazu sprechen kann; wie er ihn auffindet, ist oben schon gezeigt worden. So präparirt tritt der Schüler in die Lehrstunde, er weiß, was vorkommt, die Lection beginnt.

Hier hat der Lehrer nun seinerseits sich vor einem großen methodischen Mißgriffe zu hüten, den sich namentlich bei dem mathematischen Unterrichte Manche haben zu Schulden kommen lassen. Man unterscheidet nämlich zwei von einander unterschiedene Lehrformen, die erotematische, dialogische, auch wohl katechetische genannt — Lehrer und Schüler

nehmen wechselweise das Wort —, und die akroamatische; der Lehrer allein redet, die Schüler sind Zuhörer. Die Anwendung der einen und andern Lehrform hängt, wie überall, so auch bei der Schuljugend, von dem zu behandelnden Gegenstande ab. Der Lehrer, welcher seine Rede an das Herz, an das Gefühl der Jugend richtet, wer gemüthlich erregen und rühren will, redet vorzugsweise in zusammenhängendem Vortrage. Wer an den Kopf, an den Verstand der Jugend seine Rede richten, wer Begriffe entwickeln, Urtheile bilden, Schlüsse aus Prämissen ziehen lehren will, wird namentlich bei der Jugend viel zweckmäßiger der dialogischen Form sich bedienen. Ein zusammenhängender Vortrag ist in dieser Sphäre für die bezeichnete Jugend stets trocken, langweilig, einschläfernd. Wir Lehrer, lange nicht genug bedenkend, daß die Schuljugend für den abstracten Gedanken noch eben so wenig Neigung als Geschick besitzt, dociren oft stundenlang bei solchen Gelegenheiten, wo eine andere Lehrform weit angebrachter wäre. Und wenn es denn oft bei einem solchen Vortrage in der Classe so mäuschenstille ist, so halten wir dieß wohl gar für pure Andacht. Es wäre uns gar zu gut, wenn uns von Zeit zu Zeit Einer sagte, wie oft ein Jeder von uns selber ganz allein in der Classe seinen andächtigen Zuhörer abgegeben habe. Bei keiner Schuldisciplin nun ist der akroamatische Vortrag weniger angebracht als in der mathematischen Lection.

Man lasse also, um der bezeichneten gefährlichen Klippe auszuweichen, den Schüler seinen Lehrsatz ebenso exponiren, wie der Sprachschüler seinen Autor. Der Lehrer möge darauf den Lehrsatz selber zunächst analysiren lassen und er wird recht bald erfahren, was der Schüler bei der oben bezeichneten Einrichtung des Compendiums zu Hause für das Wortverständniß gethan hat. Ist der Lehrer vollkommen überzeugt, daß alle seine Schüler den Wortsinn des Lehrsatzes verstanden haben, so geht er mit ihnen an das Sachverständniß. Die in extenso gegebene Construction und Demonstration wird vom Schüler exponirt und statt des am Ende jeder Zeile durch eine Ziffer angedeuteten Grundes wird beim Exponiren nicht die entsprechende Zahl gelesen, sondern statt derselben gleich jedesmal der Grund wirklich ausgesprochen, auf welchen die eben gelesene Behauptung sich stützt. Da der Schüler sich ja vorbereitet hat, die im Texte beigefügte Zahl ihn aber sicher jedesmal auf den Grund zurückführt, wenn er ihn selber nicht hätte ermitteln können, so kann der Lehrer mit Fug und Recht von jedem Schüler das Wissen dieses Grundes verlangen. Auch macht sich bei diesem Verfahren die Controle des Privatfleißes so zu sagen von selber. Hilft ein einmaliges Exponiren in der vorgeschriebenen Weise nicht, so läßt der Lehrer seinen Satz zum zweiten und dritten

Male durchmachen und fragt so lange, bis ihn die Schüler innehaben. Es versteht sich, daß bei dieser Arbeit jeder Schüler die zugehörige Figur vor Augen habe, um durch Anschauung hier stets dem Verständnisse zu Hülfe zu kommen. Es scheint mir, als ob die receptive und productive Thätigkeit des Schülers bei einer solchen Arbeit gleich sehr in Anspruch genommen werde, auch der Lehrer dabei viel schneller von der Stelle kommen könne als bei dem landläufigen Figuren und Beweise an die Tafel Malen, was viel Zeit kostet, welche, wie schon oben bemerkt, eine muntere Schuljugend hinter dem Rücken des Lehrers, der nur die Tafel, nicht die Schüler sieht, für ihre Privatinteressen ausbeutet.

Man hat indessen nicht mit Unrecht es als einen Vorzug beim Anzeichnen der Figuren an die Tafel geltend gemacht, daß in dieser Weise der Schüler die Figur vor seinen Augen entstehen sehe, während er in der Figurentafel die Figur als die schon vollendete vor sich erblickt. Ich habe — da man nicht alle Vortheile auf einmal haben kann — den Uebelstand dadurch auszugleichen gesucht, daß ich an den Figuren die gegebenen Linien und die durch die Construction hinzugekommenen stets durch die eigenthümliche Zeichnung unterschieden habe, so daß auch im Bilde der Schüler mit dem Auge das Eine und das Andere aus einander halten kann.

Aber soll denn die eben beschriebene Uebung die einzige sein, welche der Lehrer mit seinen Schülern während der Lehrstunde vornimmt? Gewiß nicht, eben so wenig wie wir den Sprachschüler Jahr aus Jahr ein alle Tage werden Schriftsteller exponiren lassen. Es ist eben zunächst nur von derjenigen Uebung die Rede gewesen, welche den Schüler einen Schritt vorwärts in seinem Cursus bringen soll; jetzt will ich gleich weiter von denjenigen Uebungen reden, welche dazu dienen sollen, daß er einerseits das Gelernte in sich befestige und andererseits es in Anwendung zu bringen versuche. Uebungen der ersten Art will ich einmal mit dem Namen der theoretischen Uebungen bezeichnen; ich verstehe darunter Uebungen im Aufstellen und Demonstriren von Lehrsätzen; Uebungen der anderen Art nenne ich praktische Uebungen und verstehe darunter Uebungen in der Anwendung und Beziehung der mathematischen Gesetze auf besondere Fälle, namentlich das Aufstellen und Auflösen von geometrischen Aufgaben.

Zu den theoretischen Uebungen gehört zuerst und zunächst eine sorgfältige häusliche Repetition des Pensums, welches in der verflossenen Lehrstunde in der beschriebenen Weise durchgemacht ist. Diese häusliche Repetition hat für den Schüler, der sein Compendium in Händen hat, gar keine Schwierigkeit; nur dem Lehrer ist es nicht immer ganz leicht,

hier mit Sicherheit die Controle zu führen. Er laſſe zu dieſem Zwecke jeden Schüler ein Figurenbuch anlegen; in dieſes hat der Schüler jedesmal zu Hauſe die in der letzten Lection behandelten Figuren nach einem vom Lehrer vorgeſchriebenen vergrößerten Maßſtabe, aber ganz genau mit den im Compendium gegebenen nach ihrer Bezeichnung übereinkommend, einzutragen. Bei der Controle zur Repetition zu Anfang der folgenden Lehrſtunde legt der Schüler ſein Compendium bei Seite, ſeine (verſteht ſich ſauber gezeichnete) Figur aber hat er vor ſich. Ein Schüler ſpricht dazu ſeinen Lehrſatz, der andere die Theſis mit der Hypotheſis, ein dritter weiſet die Hülfsconſtruction nach, ein vierter endlich beginnt die Demonſtration u. ſ. w. Ich habe bei einem ſolchen Figurenbuche ſtets viel größere Erfolge geſehen als bei der Zeichnung der Figur an die Wandtafel. Der Schüler übt ſich im Figurenauftragen, die Zeit für die Entwerfung der Figur an der Tafel wird erſpart, auch iſt die zu Papier gebrachte Zeichnung genauer, die Anſchauung kann alſo hier dem Verſtändniſſe mehr zu Hülfe kommen. Ferner iſt bei der Zeichnung an die Tafel der Kurzſichtige — und unſer Zeitalter laborirt durchweg an der Myopie —, zumal bei complicirten Figuren, immer ſehr übel berathen; auch iſt eine Ablenkung der Aufmerkſamkeit beim Hinblicke Aller auf die Tafel viel leichter möglich, als wenn jeder Schüler auf ſein eigenes Blatt Papier ſieht. Endlich bleibt es immer unbequem bei der Wandtafel, daß der examinirende Lehrer, welcher doch auch auf die Tafel blicken muß, den Schülern den Rücken zugewendet hat, alſo weder ihre Aufmerkſamkeit, noch auch ihre Ehrlichkeit (die Pfuſcherzettel!) gehörig controliren kann.

Eine weitere theoretiſche Uebung iſt die Entwickelung von Folgerungsſätzen aus den Oberſätzen. Dieſe Folgerungsſätze ſind durch das Compendium gegeben, aber ohne Figur und ohne Beweisführung; beides ſoll der Schüler dazu finden lernen. Die Uebung im Auffinden der nöthigen Figuren iſt die leichtere; dieſe pflege ich daher für eine ganze Reihe von Unterſätzen im Compendium, zu denen die Oberſätze zuvor ſchon behandelt und durchgenommen ſind, zuerſt vornehmen zu laſſen. Die Schüler müſſen zu Hauſe dieſe Figur ſuchen und in ihr Figurenbuch eintragen. Bei der Controle in der Claſſe laſſe ich die aufgefundenen und richtig eingetragenen Figuren von der ganzen Claſſe in gleichmäßiger Weiſe mit Buchſtaben bezeichnen. Viel ſchwerer als dieß Auffinden der Figuren fällt den Schülern die Beweisführung für den nun mit einer entſprechenden Figur begleiteten Satz. Ich pflege zunächſt von den Schülern nur zu begehren, daß ſie ihre Lehrſätze auf die nun dabei ſtehenden Figuren beziehen, d. h. daß ſie nun die Thesis cum Hypothesi ſtellen; auch

hierin gewinnen sie bald eine Fertigkeit. Viel später erst werden mit ihnen die Hülfsconstructionen und Demonstrationen versucht. Mit wie vielen oder wenigen Winken hier der Lehrer dem Schüler noch zu Hülfe kommen müsse, hängt von dem Grade der Verstandesreife derjenigen Schüler ab, welche der Lehrer jedesmal vor sich hat; als Princip kann hier nur im Allgemeinen gelten: der Lehrer helfe so wenig als möglich, wenn die Schüler allein fertig werden können.

Als weitere theoretische Uebung darf nie versäumt werden — die Figurenzergliederung. Jede beim Lehrsatze dem Schüler vorgeführte Figur muß zuerst und zunächst, versteht sich in Beziehung auf den betreffenden Lehrsatz, begriffen werden. Ist aber dieß geschehen, so darf der Lehrer es nie versäumen, an dieser Figur stets alle diejenigen Bestimmungsmomente auffinden zu lassen, welche seinen Schülern aus früheren Lehrsätzen schon bekannt sind. Es muß der Schüler durchaus darin geübt werden, mit sicherem Blicke an jeder vorgeführten Figur die ihm bekannten Elemente von den ihm noch unbekannten genau zu unterscheiden; es ist ihm die Fertigkeit hierin für die Erkenntniß der theoretischen Wahrheit ebenso unerläßlich als für die praktischen Uebungen. Ich habe deßhalb nie verabsäumt, im Compendium bei den Untersätzen zu jedem Obersatze auf alle die Formverhältnisse aufmerksam zu machen, welche der Schüler nach Maßgabe seines jedesmaligen Standpunctes auf dem Felde des Wissens schon zu überschauen und zu fassen vermag, und auf alle diejenigen Anwendungen bestimmt hinzuweisen, welche der Schüler von seinem betreffenden Lehrsatze für Construction und Berechnung der allerverschiedenartigsten geometrischen Figuren zu machen hat. Es ist für die Bildung des Formsinnes überhaupt, so wie für die Schärfung des mathematischen Blickes im Besondern unerläßlich, die Jugend recht früh darin zu unterweisen, wie sie theils an jeder gegebenen Zeichnung schnell und bestimmt die ihr nach ihrem jedesmaligen Standpuncte auf dem Felde der Erkenntniß bekannten Verhältnisse herausfinde, theils wie sie jede abstracte Wahrheit auf möglichst viele concrete Fälle gleich beziehen lerne. Durch ein solches Betrachten und Zergliedern der Figuren einerseits und durch fortwährende Uebung im Beziehen des abstracten Gesetzes auf die concreten Fälle andererseits wird die Auffindung der Auflösung so vieler geometrischen Aufgaben nicht nur sehr erleichtert, sondern dadurch oft allein nur möglich gemacht.

Der Lehrer nun, welcher beim Gebrauch eines ähnlichen Compendiums, wie desjenigen, zu dem ich die Principien hier aufgestellt und das ich nach diesen Principien gearbeitet der Oeffentlichkeit übergeben habe, dem Schüler Aufgaben vorlegen wollte, hätte, wie schon oben

gesagt, etwa alle 14 Tage an sich die in den letzten Wochen verarbeiteten Lehrsätze vorübergehen zu lassen und demgemäß aus dem Buche von Stunde zu Stunde seine Auswahl zu treffen. Findet er, daß ein großer Theil seiner Schüler noch nicht im Stande ist, die von ihm ausgewählten Aufgaben zu lösen, so läßt er von ihnen die erst zu construirende Figur einmal als eine bereits fertige annehmen, sie als solche aufzeichnen und die Schüler müssen die Figur als häusliche Arbeit zergliedern. Findet nun der Schüler bei dieser Zergliederung von selber schon die Lösung der Aufgabe, und dieß wird bei emsigen Schülern ziemlich oft eintreten, so ist der betreffende Fall abgethan. Findet er sie aber nicht, so verweiset der Lehrer ihn auf die betreffenden Obersätze oder Untersätze seines Compendiums, als in welchen Lehrsätzen doch auf alle Aufgaben, so viele und vielfache auch deren sind, Bedacht genommen sein muß, und überläßt die Auflösung aufs Neue dem Scharfsinne des Schülers. Will es immer noch nicht gehen, so hat der Lehrer mit den Schülern die Lehrsätze über die betreffenden geometrischen Oerter noch einmal nach seinem Compendium zu recapituliren. Es versteht sich von selbst, daß ein Compendium der Planimetrie der anschaulichen und umfänglichen Darstellung der Lehrsätze über die Oerter einen besonderen Fleiß zugewendet haben muß, weil das richtige Verständniß dieser Sätze dem Schüler am sichersten den Weg zur Auffindung der meisten geometrischen Constructionen ebnet. In der bezeichneten Weise verfahrend, braucht der Lehrer wirklich hinsichtlich der Auffindung der Auflösung von Seiten seiner Schüler nicht also sehr besorgt zu sein, zumal wenn er nie unterläßt, zu jeder Lehrstunde den Schülern Aufgaben vorzulegen; zwar nie zu viele auf einmal, aber unausgesetzt. Die Schüler werden in solcher Weise nicht nur die Lösung finden lernen, sondern sie werden sie oft sogar in einer den Lehrer überraschenden Weise finden, ich meine auf einem Wege, auf welchem der Lehrer die Lösung oft selber gar nicht einmal gesucht hat. Versteht es der richtige Tact eines Lehrers, obendrein den Wetteifer der Jugend zu spornen, so kann hier ein glückliches Fortschreiten bei der Mehrzahl der Schüler nicht leicht fehlschlagen.

Für methodisch zweckmäßig zumal bei den allerersten Anfängern im Auflösen von geometrischen Aufgaben sehe ich es an, die gegebenen Bestimmungsstücke für die Construction nach einem vorher bestimmten festen Maßstabe von allen Schülern auftragen zu lassen, z. B. also, es sei eine Linie gegeben, nun muß es nicht heißen von n Zoll, sondern etwa von 6 Zoll; dazu ein Winkel nicht von n°, sondern von 60° u. s. w., weil eines Theils die Aufgabe dadurch für den Schüler anschaulicher wird, anderen Theils aber nach meiner gemachten Erfahrung durchweg

lieber von ihnen gearbeitet wird. Es ist besonders bei den mehr verwickelten Aufgaben die Lösung nach dieser Art der Bestimmung für die Schüler stets überraschend, weil bei genauer Zeichnung alle Mitglieder der Classe nicht bloß einander ähnliche Figuren, sondern alle auch unter einander vollkommen congruente Figuren producirt haben werden. Will man in dieser Uebung noch einen Schritt weiter gehen, so kann man auch von allen Schülern auf Blättern von ganz gleicher räumlicher Gestaltung in vorher anzugebender homologer Lage zeichnen lassen, was für genaues und bestimmtes Abtragen gegebener Figuren gar nicht unerheblich sein möchte.

Endlich sehe ich mich noch zu der Bemerkung veranlaßt, daß ich es für durchaus unerläßlich halte, daß der Classenlehrer alle Lehrsätze und Aufgaben, die er in seinem Curse bezwungen hat, genau notiren und allenthalben im Compendium anstreichen lasse, weil auf diese Weise allein es für den Lehrer der zunächst höheren Classe möglich wird, das zu überblicken, was er von den Schülern, welche in seine Classe versetzt sind, verlangen kann, und welche Dinge des vorigen Cursus er nachzuholen und weiter einzuüben sich veranlaßt sieht.

Schließlich erlaube ich es mir, den Wunsch laut werden zu lassen, daß einerseits die von mir aufgestellten Principien für den methodischen Unterricht in der Planimetrie an sich, so wie andererseits die richtige Anwendung und Befolgung derselben in meinem Compendium der Planimetrie einer genügenden, den Werth oder Unwerth derselben bestimmt herausstellenden Discussion von Seiten der Männer der Wissenschaft und der Schule mögen unterworfen werden.

Nachträgliche Berichtigungen zu meinem Compendium.

S. 78, Z. 30, st. die Summe l. die Summe jedes. S. 78, Z. 32, st. Winkel l. Winkelpaare. S 78, Z. 34, st. der beiden l. des einen der beiden, und st. Winkel l. Winkelpaare. S. 88, Z. 10 v. u., st. auch l. deßhalb nicht auch. S. 297, Z. 1, 3, 4 u. 6 v. u., st. ec l. eb. S. 299, Z. 22 u. 23, st. γk l. γx. S. 303, Z. 30 u. 31, st. P l. F. S. 308, Z. 7, st. x'' l. $\varkappa''$ vom Radius r''. S. 309, Z. 9 v. u., st. C l. B. S. 311, Z. 1, st. a im Renner l. e. S. 312, Z. 33, st. ab l. ab [Fig. 132]. S. 313, Z. 22 u. 24, st. Fig. 130 l. Fig. 131. S. 315, Z. 33, st. D l. D'. S. 321, Z. 11 v. u., st. Kreis l. Kreis durch A. S. 327, Z. 35, st. DC l. DE. S. 329, Z. 30, st. a, b l. a, A. S. 329, Z. 31, st. c l. B, u. st. b, c l. B, c. S. 337, Z. 6 v. u., st. $r + r' = n$ l. $r + r' + n$. S. 341, Z. 10, l. l' Außenlinie mit n Zoll Peripherieabstand. S. 348, Z. 16, st. A n Zoll l. D n Zoll. Tab. II, Fig. 48 fehlt T, wo $\frown$ ABD den $\frown$ RSU schneidet. Tab. III, Fig. 105 fehlt F, wo CE und AB einander treffen.

Die Berathungen der Deputirten des höheren Lehrstandes in Preußen (vom 14. April bis 16. Mai).

Von C. G. Scheibert.

Erster Artikel. Die Ergebnisse.

Je erwartungsvoller der gesammte höhere Lehrstand auf die Berathungen der Männer seiner Wahl hinblickt, desto mehr ist es wohl die Pflicht der Revue, mindestens die Ergebnisse dieser Berathungen dem Lehrstande so bald als möglich mitzutheilen. Es wird vorbehalten, die Motive in einem spätern Hefte nachzuliefern. Vorläufig mögen die geehrten Leser sich selber daran versuchen, die Motive für die Umwandlungen der Vorlage, die Zusätze und Instructionen aufzufinden. Hier nur noch die Versicherung, daß die gründlichsten, ernstesten und umfassendsten Besprechungen, Berathungen und Debatten zu den Ergebnissen geführt haben; daß die vielseitigen Erwägungen aller Umstände in den meisten und namentlich in allen wichtigen Dingen zu einem fast einstimmigen Beschlusse führten; daß selbst derjenige, welcher nicht zustimmen konnte, das befriedigende Bewußtsein hatte, daß nicht voreilig und vorurtheilsvoll über irgend einen bedeutsamen Punct abgestimmt worden sei; daß die Commissarien des Ministerii sich mit den meisten Umänderungen und auch gemachten Zusätzen einverstanden erklärten. Es darf daraus der Lehrstand die freudige Hoffnung schöpfen, daß er die Samenkörner dieser angestrengten Arbeit vielleicht bald gesäet sehen könne und daß die Wärme, welche die Berathenden aus dieser Versammlung mit in ihre Schulen zurückgebracht haben, die Saat zeitigen und reifen werde. Die Menge der Arbeiten, welche innerhalb vier Wochen abgethan sind, könnten leicht den Verdacht erregen, als ob doch hie und da ein oberflächliches Hinweggehen stattgefunden haben möchte; doch würde dieser Verdacht sogleich widerlegt sein, wenn es sich ein Mitglied der Versammlung gestatten dürfte, auf die Kraft und Zeit hinzuweisen, welche der Arbeit gewidmet worden ist.

Gewiß würde dem Lehrstande eine Charakteristik der Versammlung zu dem trockenen Material eine angenehme Zugabe sein, doch auch die kann jetzt nicht gegeben werden, da alle die schönen Erinnerungen zu lebendig und zu warm sind, als daß sie in einer Darstellung für den kalten Leser nicht als Uebertreibung erscheinen müßten. Die Fülle der Gedanken, Erfahrungen und Ideen, welche dort ausgestreut wurden, bedarf gewiß für jedes Mitglied erst eine Zeit zur Verarbeitung und Ordnung, bevor sie einem Leser nutzbar dargestellt werden kann; das nach

allen Seiten hin bewegte und erregte Gemüth bedarf erſt einer Beruhigung, um dem Leſer ein Bild von der ernſten und tiefen und doch lebendig ſich bewegenden Debatte in und außer den Sitzungen vorführen zu können. Die eine Verſicherung darf aber wohl heute ſchon hier Platz greifen: Es ward nur gekämpft um die Sache. So ein Kampf verſöhnt, vereint, ja verbrüdert die Gegner; ſo ein Kampf löſcht alles Mißtrauen aus und ſchaart am Abende des Schlachttages die Gegner um den wärmenden Herd des Jugendtempels, zu deſſen ſchönem Baue jeder mitgewirkt.

Von den höheren Schulanſtalten.

Vorlage des Miniſteriums.

1. Die höheren Schulanſtalten ſollen die intellectuellen und ſittlichen Kräfte der männlichen Jugend entwickeln, ſie zu den wiſſenſchaftlichen Studien auf Univerſitäten oder zur erfolgreichen Betreibung des ſpäter erwählten bürgerlichen Berufes vorbereiten und zu ſelbſtändiger Theilnahme an den höheren Intereſſen der menſchlichen Geſellſchaft, ſo wie zu gedeihlicher ſtaatsbürgerlicher Wirkſamkeit befähigen.

2. Die höheren Schulanſtalten nehmen ihre Zöglinge in der Regel im Alter von zehn Jahren auf.

Sie umfaſſen drei Abtheilungen, jede mit ſechs Hauptclaſſen.

Es kann jede Abtheilung für ſich beſtehen, jedoch auch die untere mit einer höheren Abtheilung verbunden ſein.

3. Die unterſte Abtheilung, das Untergymnaſium, bereitet die Schüler für die beiden andern Abtheilungen vor und umfaßt für diejenigen Zöglinge, welche aus dieſer Abtheilung unmittelbar ins bürger-

Veränderte Faſſung.

1. Die höheren Schulanſtalten ſollen die intellectuellen und ſittlichen Kräfte der männlichen Jugend entwickeln, dieſelbe zu wiſſenſchaftlichen Studien (auf Univerſitäten und höheren Fachſchulen) und zur erfolgreichen Betreibung des erwählten Berufes vorbereiten, ſo wie zu ſelbſtändiger Theilnahme an den höheren Intereſſen der menſchlichen Geſellſchaft und zu gedeihlicher ſtaatsbürgerlicher Wirkſamkeit erziehen.

2. Die höheren Schulanſtalten nehmen ihre Zöglinge, ſobald ſie die erforderlichen Vorkenntniſſe beſitzen, in der Regel im Alter von zehn Jahren auf.

Sie ſind doppelter Art, jede derſelben mit ſechs Hauptclaſſen, drei Unter- und drei Oberclaſſen.

(Siehe Nr. 6.)

3. Die drei Unterclaſſen (das Untergymnaſium) bereiten ihre Zöglinge für die Oberclaſſen ſowohl der einen als der andern Art vor, und bieten für diejenigen Zöglinge, welche aus dieſer Abtheilung unmittelbar

liche Leben übergehen, einen für sich bestehenden Cursus.

Die Unterrichtsgegenstände derselben sind: die Muttersprache, die lateinische und die französische Sprache, Religion, Geschichte und Geographie, Naturgeschichte, praktisches Rechnen, Schönschreiben, Zeichnen und Gesang.

Die Curse jeder Classe sind in der Regel einjährig.

Wöchentlicher Stundenplan.

	Classe VI.	V.	IV.
Deutsch	6	4	4
Lateinisch	6	6	6
Französisch	—	4	4
Religion	3	3	2
Geschichte und Geographie	3	3	4
Naturgeschichte	2	2	2
Rechnen	4	4	4
Schreiben	4	2	2
Zeichnen	2	2	2
Gesang	2	2	2

4. An das Untergymnasium schließt sich das Obergymnasium, resp. das Realgymnasium an.

5. Das Obergymnasium ist für diejenigen Zöglinge bestimmt, welche sich den gelehrten Studien auf Universitäten widmen wollen. Außer den beiden alten Sprachen, in welchen der Unterricht neben ausreichender Kenntniß der Grammatik besonders Fertigkeit im Verstehen der classischen Schriftsteller, so wie die lebendige Auffassung des Geistes des Alterthums zu erzielen hat, wird gelehrt: deutsche und französische Sprache und Litteratur, Religion, Geschichte und Geographie, Mathematik, Physik und Gesang. Im Hebräischen wird

ins bürgerliche Leben übergehen, einen für sich bestehenden Cursus.

Die Unterrichtsgegenstände derselben sind: die Muttersprache, die lateinische und französische Sprache, Religion, Geschichte und Geographie, Naturgeschichte, praktisches Rechnen und elementare Mathematik, Schönschreiben, Zeichnen, Gesang und Turnen.

Die Curse jeder Classe sind einjährig.

Wöchentlicher Stundenplan.

Im Wesentlichen behalten wie in der Vorlage.

(S. 2 u. 3.)

4. Das Obergymnasium ist vorzugsweise für diejenigen Zöglinge bestimmt, welche sich hauptsächlich auf der Grundlage erworbener Kenntniß des classischen Alterthums wissenschaftlichen Studien auf Universitäten und höheren Fachschulen widmen wollen.

Die Unterrichtsgegenstände sind: die deutsche, lateinische, griechische und französische Sprache und Litteratur, Religion, Geschichte und Geographie, Mathematik, Naturwissenschaften, Gesang und Turnen.

nur für künftige Theologen und Philologen in Nebenſtunden Unterricht ertheilt.

Der Curſus der unterſten Claſſe III. dauert in der Regel ein, der in II. und I. je zwei Jahre.

Wöchentlicher Stundenplan.

	Claſſe III.	II.	I.
Deutſch	3	3	3
Lateiniſch	8	8	8
Griechiſch	6	6	6
Franzöſiſch	2	2	2
Religion	2	2	2
Geographie und Geſchichte	3	3	3
Mathematik	4	4	4
Naturwiſſenſchaft	2	2	2
Geſang	2	2	2

6. Das Realgymnaſium nimmt die Zöglinge auf, welche ſich für die höheren Kreiſe des bürgerlichen Lebens eine allgemeine wiſſenſchaftliche Bildung erwerben, oder für einzelne Fächer, für deren Studium die Kenntniß der beiden alten Sprachen nicht erforderlich iſt, auf der Univerſität weiter ausbilden wollen.

Die Gegenſtände des Unterrichtes ſind: die Mutterſprache und deren Litteratur, die franzöſiſche und engliſche Sprache, Religion, Mathematik, Naturwiſſenſchaft (Naturgeſchichte, Phyſik, Chemie), Geſchichte und Geographie, Schönſchreiben, Zeichnen und Geſang.

Der Curſus der unterſten Claſſe iſt in der Regel ein-, der der beiden oberen Claſſen zweijährig.

Der Curſus der unterſten Claſſe III. dauert ein, der in II. und I. je zwei Jahre.

Wöchentlicher Stundenplan.

(Im Weſentlichen beibehalten wie in der Vorlage.)

5. Das Realgymnaſium nimmt vorzugsweiſe diejenigen Zöglinge auf, welche ſich in demſelben hauptſächlich auf Grundlage moderner Bildungselemente für die verſchiedenen Richtungen des bürgerlichen Lebens eine allgemeine wiſſenſchaftliche Bildung erwerben, oder ſich für höhere Fachſchulen und für Studien innerhalb der philoſophiſchen Facultät auf der Univerſität vorbereiten wollen.

Die Unterrichtsgegenſtände ſind: die deutſche, franzöſiſche und engliſche Sprache und Litteratur, Religion, Mathematik und Rechnen, Naturwiſſenſchaft, Geſchichte und Geographie, Zeichnen, Geſang und Turnen. Die lateiniſche Sprache kann nach Maßgabe der örtlichen Verhältniſſe für alle Schüler oder für diejenigen, welche ſie fortzuſetzen wünſchen, als Unterrichtsgegenſtand aufgenommen werden; die Schüler, welche das Latein nicht fortgeſetzt haben, ver-

zichten auf die Immatriculation bei der Universität. Der Cursus der untersten Classe III. dauert ein, der in II. und I. je zwei Jahre.

(Zu 3—5.) An den polnischen Gymnasien des Großherzogthums Posen ist in den vier unteren Classen die polnische Sprache Unterrichtssprache, in den zwei oberen dagegen theils die polnische, theils die deutsche; beide Sprachen sind in allen Classen auch Unterrichtsgegenstände.

Wöchentlicher Stundenplan.

	Classe III.	II.	I.
Deutsch	4	4	4
Französisch	5	4	4
Englisch	—	3	3
Religion	2	2	2
Mathematik	5	5	5
Naturwissenschaft	4	4	4
Geschichte und Geographie	4	4	4
Zeichnen	4	3	3
Schreiben	2	1	1
Gesang	2	2	2

Wöchentlicher Stundenplan einer Anstalt, welche das Latein als Unterrichtsgegenstand für einige Zöglinge aufgenommen hat:

	Classe III.	II.	I.
Deutsch	3	4	3
Lateinisch	„|4	„|4	„|4
Französisch	4	4	4
Englisch	4	3	3
Religion	2	2	2
Mathem. u. Naturwiss.	10	12|10	12|10
Geschichte u. Geogr.	3	3	3
Zeichnen	4|2	4|2	4|2
Schreiben	2|„	„	„
Gesang	2	2	2

6. Die drei Oberclassen beider Anstalten wie die drei Unterclassen können nach Befinden der Umstände auch für sich bestehen und letztere mit einer oder zwei Oberclassen zu Progymnasien (bisher Progymnasien oder unvollständige höhere Bürgerschulen), eben so mit elementaren Vorclassen erweitert werden.

7. Die allgemeinen Bestimmungen über die Lehrerverfassung bleiben besonderen Verordnungen vorbehalten.

7. Die den Lectionsplan und die Lehrmethode betreffenden speciellen Bestimmungen bleiben besonderen Verordnungen vorbehalten.

8. Mit den Unter-, Ober- und

Realgymnasien sind Veranstaltungen für den Unterricht im Turnen zu verbinden.

9. Die Zahl der wöchentlichen öffentlichen Lehrstunden darf mit Ausschluß des Turnunterrichtes 32, die Zahl der in einer Classe zugleich zu unterrichtenden Schüler in der Regel 50 nicht übersteigen. Die mehr als 50 Zöglinge zählenden Classen sind in Parallelcoetus zu theilen.

10. Das untere Gymnasium kann nach Befinden der Umstände mit dem Ober- bezüglich dem Realgymnasium verbunden unter eine gemeinschaftliche Direction gestellt werden. Es ist jedoch der Unterschied beider Abtheilungen hinsichtlich der Lehrmethode und der Disciplin festzuhalten.

11. Etwaige Bestimmungen wegen des den Zöglingen gestatteten Eintrittes in den einjährigen freiwilligen Militärdienst, in die Bureaux ꝛc. gelten sowohl für die oberen Classen

8. Die Zahl der wöchentlichen öffentlichen Lehrstunden darf mit Ausschluß des Turnunterrichtes in dem Obergymnasium und mit Ausschluß des Turn- und Gesangunterrichtes in dem Realgymnasium 32, die Zahl der in einer Classe zugleich zu unterrichtenden Schüler in der Regel 50, für die beiden oberen Classen des Ober- und Realgymnasiums 40 nicht übersteigen. Die mehr als 50, resp. 40 Zöglinge zählenden Classen sind in Parallelcoetus zu theilen.

Die Zahl der öffentlichen Lehrstunden für den Lehrer wird mit Rücksicht auf Classen, Correcturen und Lehrgegenstand vertheilt und so, daß für je zwei Classen drei vollbeschäftigte Lehrer außer dem Director angestellt werden. Die Directoren ertheilen bei einer sechsclassigen Schule nicht über zwölf Stunden.

9. Etwaige Bestimmungen wegen des den Zöglingen gestatteten Eintritts in den einjährigen freiwilligen Militärdienst, in die Bureaux ꝛc. gelten für die entsprechenden Classen

des Ober- als für die des Realgymnasiums.

12. Für den Besuch der Universität, bezüglich für die Immatriculation bei den Facultäten derselben ist das Zeugniß der Reife erforderlich, welches nur nach vollendetem Schulcursus auf den Grund der vorschriftsmäßigen Entlassungsprüfung oder einer besonders abzuhaltenden Prüfung der Reife ertheilt werden darf.

13. An den höhern Schulen können als Lehrer nur angestellt werden:

a) für den wissenschaftlichen Unterricht diejenigen, welche mit einem Zeugniß der Reife die Universität bezogen, das triennium academicum vollendet und ihre wissenschaftliche Befähigung durch die vorschriftsmäßige Prüfung pro facultate docendi, so wie ihre praktische Tüchtigkeit während einer zweijährigen Hülfeleistung an einem Unter-, Ober- oder Realgymnasium dargethan haben;

b) für den technischen Unterricht diejenigen, welche sich über ihre Tüchtigkeit durch das Zeugniß einer öffentlichen technischen Behörde, bezüglich eines Schullehrerseminars, ausweisen können.

14. Die Lehrer sind Staatsbeamte und in ihren Rechten und Pflichten den Verwaltungsbeamten gleichgestellt.

des Ober- und des Realgymnasiums und des Progymnasiums.

10. Für die Immatriculation bei den Universitäten ist für diejenigen, welche sich einem Berufe widmen, der drei- oder vierjährige Studienzeit erfordert, das Zeugniß der Reife erforderlich, welches nur auf Grund der vorschriftsmäßigen Entlassungsprüfung nach vollendetem Schulcursus oder auf Grund einer besonders abzuhaltenden Prüfung der Reife ertheilt werden darf.

Von den Lehrern.

11. An den höheren Schulen können als ordentliche Lehrer nur diejenigen angestellt werden, welche ihre wissenschaftliche und pädagogische Befähigung auf dem vorschriftsmäßigen Wege dargethan haben. Solchen ist wo möglich auch der technische Unterricht zu übertragen, wenn sie sich über ihre technische Tüchtigkeit durch das Zeugniß einer öffentlichen technischen Behörde, resp. eines Schullehrerseminars, ausweisen können.

Bloß technische Lehrer, die sich über ihre technische Qualification gleichfalls vorschriftsmäßig ausweisen müssen, werden als Hülfslehrer betrachtet.

12. Die ordentlichen Lehrer haben die Rechte der höheren Staatsbeamten. Das Verfahren über die Amtsentsetzung, unfreiwillige Versetzung und Pensionirung soll durch besondere Gesetze festgestellt werden.

15. Die ordentlichen Lehrer sollen ein auskömmliches Gehalt zu beziehen haben. Die Besoldungsetats sind unter Berücksichtigung der Ortsverhältnisse nach drei verschiedenen Classen, entsprechend den größern, mittlern und kleinern Städten, für die Anstalten jeder Kategorie gleichmäßig festzustellen.

16. Die technischen Lehrer werden nach der Zahl ihrer Lehrstunden angemessen remunerirt.

17. Die ordentlichen Lehrer der Ober- und Realgymnasien werden als Gymnasialprofessoren, die der Untergymnasien als Gymnasiallehrer berufen und angestellt.

18. Der Direktor des Unter- resp. des Ober- und Realgymnasiums ist der beaufsichtigenden Staatsbehörde für die Ausführung der all-

13. Den ordentlichen Lehrern wird ein auskömmliches, der Besoldung der Staatsbeamten, deren Beruf eine ähnliche Bildung voraussetzt, gleichkommendes fixirtes Gehalt gewährleistet. Die Besoldungsetats sind für die einzelnen Anstalten unter Berücksichtigung der Ortsverhältnisse nach drei verschiedenen Classen gleichmäßig festzustellen.

Pflichtgetreuen Lehrern wird, im Falle ihnen nicht schon durch Aufrücken in höhere Stellen eine Gehaltsverbesserung zu Theil geworden ist, immer nach einem bestimmten Abschnitte ihrer Dienstzeit ein Gehaltszuschuß gewährt.

Das Pensionsreglement vom 28. Mai 1846 soll einer Umänderung unterworfen werden.

14. Bei Erledigung einer Stelle findet in der Regel Ascension innerhalb desselben Collegiums nach Maßgabe der nachgewiesenen Qualification statt; für den Fall der Berufung eines Lehrers von Außen soll der Anciennitätsanspruch der Lehrer möglichst geschont werden.

15. Die ausschließlich technischen Lehrer werden nach der Zahl ihrer Lehrstunden angemessen remunerirt.

16. Die ordentlichen Lehrer der höheren Lehranstalten werden als Gymnasialprofessoren angestellt.

17. Der Director des ꝛc. (wie die Vorlage).

gemeinen und besondern Schul- und Unterrichtsordnung verantwortlich.

19. Dem Director steht die Lehrerconferenz, mit welcher er collegialisch über die innern Angelegenheiten der Schule, Disciplinarfälle, Lectionsplan, Censuren, Versetzungen u. s. w. zu berathen hat, zur Seite.

20. Die nähern Bestimmungen über die Befugnisse des Directors und der Lehrerconferenz werden einer besondern Instruction vorbehalten.

21. Für die wissenschaftliche Vorbereitung der Lehrer der höheren Schulanstalten hat die Universität zu sorgen.

22. Die wissenschaftliche Prüfung der Candidaten des höhern Schulamtes findet vor dem Eintritte in den praktischen Cursus statt und wird in der Regel unter der Leitung eines Mitgliedes der beaufsichtigenden Schulbehörde und von Professoren der Universität oder anderen Schulmännern öffentlich abgehalten.

Nur die „wissenschaftlich befähigt" erklärten Candidaten dürfen in den praktischen Cursus eintreten.

23. Die praktische Ausbildung erwerben die Candidaten an den besonders dazu zu bezeichnenden und dazu einzurichtenden Lehranstalten jeder Provinz in einem zweijäh-

18. Die ordentlichen Lehrer bilden ein Collegium, welches unter dem Vorsitze des Directors über die in einer besondern Instruction näher zu bestimmenden Angelegenheiten in der Conferenz zu berathen und zu beschließen hat. Diese Instruction setzt zugleich die Befugnisse des Directors und der Lehrerconferenz im Allgemeinen fest. Eine Disciplinarordnung wird von der Schulbehörde festgestellt werden.

19. Für die wissenschaftliche Vorbereitung der Lehrer der höheren Schulanstalten hat die Universität zu sorgen, auf welcher diejenigen, welche sich für ein höheres Lehramt vorbereiten wollen, in der Regel nur nach erlangtem Zeugniß der Reife einen dreijährigen Cursus vollendet haben müssen.

20. (Wie die Vorlage; nur statt „und von Professoren der Universität oder andern Schulmännern" ist gesagt: „der Universität und Schulmännern".)

21. (Wie die Vorlage.)

rigen Cursus. Sie erhalten während desselben entweder aus den Mitteln der Anstalt, an welcher sie beschäftigt werden, oder nach Befinden der Umstände aus allgemeinen Staatsfonds eine angemessene Unterstützung.

24. Das Zeugniß der Anstellungsfähigkeit wird unter Bezugnahme auf das Resultat der wissenschaftlichen Prüfung von dem Director und den betreffenden Classenordinarien der Schule, an welcher der Candidat praktisch geübt worden ist, und von dem Commissarius der beaufsichtigenden Behörde, nachdem derselbe von den Leistungen des Probanden sich genaue Kenntniß verschafft hat, ausgestellt.

25. Die speciellen Bestimmungen über die Prüfungen und den praktischen Cursus werden einem besondern Reglement vorbehalten.

26. Die Anstellung der Lehrer an den höheren Schulen, so wie auch die der Directoren an den Untergymnasien, erfolgt auf den Vorschlag, resp. Antrag der zur Wahl berechtigten Behörden durch den Minister des öffentlichen Unterrichts. Die Directoren der Ober- und Realgymnasien werden von des Königs Majestät ernannt, resp. bestätigt.

22. Das Zeugniß der Anstellungsfähigkeit wird unter Bezugnahme auf das Resultat der wissenschaftlichen Prüfung von dem Director und den mit der praktischen Leitung des Candidaten beauftragten Lehrern der Schule, an welcher der Candidat praktisch geübt worden ist, und von dem Commissarius der beaufsichtigenden Behörde ausgestellt.

23. (Wie die Vorlage.)

24. Beim Beginne des praktischen Cursus wird der Candidat vereidigt; nach Beendigung desselben muß ihm auf seinen Wunsch Beschäftigung an einer Anstalt gewährt werden, jedoch erhält er nur in dem Falle Anspruch auf eine angemessene Remuneration, wenn seine Hülfe der Anstalt nothwendig ist.

25. (Wie die Vorlage.)

Von der Dotation der höheren Schulen und ihrem Verhältnisse zu den für ihre Unterhaltung sorgenden Behörden.

27. Dem Unter-, Ober-, resp. Realgymnasium verbleiben die bisher aus Staats-, Stiftungs- und Gemeindefonds ihnen gewährten Mittel.

28. Die ausschließlich durch alljährliche Zuschüsse aus Staatsfonds dotirten höheren Schulen haben fortan keinen confessionellen Charakter.

29. Insofern die höheren Schulen als confessionelle Anstalten gestiftet und zu diesem Zwecke mit Vermögen ausgestattet sind, behalten sie ihren confessionellen Charakter.

30. Für die Ergänzung der nicht ausreichenden Dotation, so wie für die Errichtung neuer höherer Schulen sorgen die Gemeinden, resp. die Bezirke und Provinzen. Wenn jedoch für eine als nothwendig anerkannte Schule in dieser Weise ausreichende Mittel nicht zur Verfügung gestellt werden können, so wird der erforderliche Zuschuß aus allgemeinen Staatsfonds gewährt.

31. Ein Theil der nöthigen Schulfonds ist durch das Schulgeld zu beschaffen, welches nach dem Gutachten und Antrage der Communal- resp. Kreis- und Provinzialbehörde festgestellt wird. Es ist jedoch bei jeder Anstalt eine angemessene Zahl von Freistellen für dürftige und würdige Schüler festzusetzen.

26. Den Unter-, Ober- und Realgymnasien verbleiben die bisher aus Staats-, Kirchen-, Stiftungs- und Gemeindefonds ihnen gewährten Mittel.

27. (Wie die Vorlage.)

28. Insofern die höheren Schulen als confessionelle Anstalten gestiftet und zu diesem Zwecke mit Vermögen ausgestattet sind, oder ein Recht auf jährliche Zuschüsse aus bestimmten confessionellen Specialfonds erhalten haben, behalten sie ihren confessionellen Charakter.

29. (Wie die Vorlage.)

30. Ein Theil der nöthigen Schulfonds ist durch das Schulgeld zu beschaffen, welches auf Grund eines Gutachtens der ꝛc.

32. Die Organisation der Curatorien, welche bisher für einzelne höhere Schulen bestanden haben oder in Folge der veränderten Organisation eingesetzt werden, so wie die Festsetzung der Rechte derselben bleibt einer besondern Verordnung vorbehalten.

31. Curatorien bleiben, wo sie bestanden, und werden im Vertragswege bei denjenigen Anstalten eingerichtet, wo sie gewünscht werden. Jedes Curatorium vertritt nur eine Anstalt. In demselben sind Staat, Gemeinde, resp. Bezirk, Provinz und Schule, so wie diejenigen Patronate, welche stiftungsmäßig nicht aufgehoben werden können, in angemessener Weise vertreten.

Alle Schulen, welche Curatorien haben, sind keiner anderweitigen örtlichen Specialschulbehörde mehr unterworfen.

Die Organisation der Curatorien und die Festsetzung ihrer Rechte, welche niemals sich auf die Interna der Schulen erstrecken dürfen, bleiben einer besondern Verordnung vorbehalten.

32. Die disciplinarischen und Unterrichtsangelegenheiten jeder Schule gehören unter Aufsicht der betreffenden Schulbehörde allein zur Competenz des Lehrercollegiums (18). Zur Berathung der allgemeinen disciplinarischen und Unterrichtsangelegenheiten werden unter Assistenz der beaufsichtigenden Schulbehörden zu bestimmten Zeiten Provinzialschulconferenzen abgehalten, in welchen die höheren Schulen beider Arten gleichmäßig vertreten sind. Die Wahl der Abgeordneten zu diesen Conferenzen geschieht in vorberathenden, die Zusammenkunft der Wahlberechtigten möglichst erleichternden Versammlungen. Die nähern Bestimmungen bleiben einer besondern Instruction vorbehalten.

33. Für Fälle, wo die beaufsichtigende Behörde eine Disciplinaruntersuchung gegen einen Lehrer einzuleiten sich veranlaßt findet, tritt ein Ehrenrath von Amtsgenossen in Wirksamkeit. Die näheren Bestimmungen über die Bildung und die Befugnisse des Ehrenrathes bleiben einer besondern Instruction vorbehalten.

Von den beaufsichtigenden Staatsbehörden.

33. Den Unter-, Ober- und Realgymnasien einer Provinz, resp. eines Bezirkes, ist ein Schulcollegium vorgesetzt.

34. Diese Behörde leitet die inneren und äußeren Angelegenheiten der betreffenden Schulen durch unmittelbare Verfügungen an die Directoren, resp. Curatorien, oder durch ihre mit der persönlichen Einwirkung auf die Schulen beauftragten Commissarien.

35. Die Schulcollegien bestehen aus Verwaltungs-, resp. rechtskundigen und solchen Räthen, welche die innern Bedürfnisse der Lehranstalten aus eigener Erfahrung kennen gelernt haben und daher aus den bewährten Directoren und Lehrern der Ober- und Realgymnasien zu wählen sind.

36. Zum Geschäftskreise der Schul-

34. Den sämmtlichen Schulanstalten einer Provinz ist ein Schulcollegium vorgesetzt.

35. Zum Geschäftskreise der Schulbehörde rücksichtlich der höheren Schulen gehören, außer der allgemeinen Oberaufsicht über diese Schulen, die Assistenz bei den Provinzialschulconferenzen, die Revisionen der Schulanstalten, die Leitung der Abiturientenprüfungen, der wissenschaftlichen Prüfung der Candidaten und die Beaufsichtigung der praktischen Uebungen derselben, die Vermittelungen der confessionellen Beziehungen der Anstalten, die Etats-, Rechnungs- und andere dergleichen Angelegenheiten.

36. Die Schulcollegien bestehen aus Verwaltungs-, resp. rechtskundigen und solchen Räthen, welche die innern Bedürfnisse der Lehranstalten aus eigener Erfahrung kennen gelernt haben; die letzteren werden nach Maßgabe der confessionellen Verhältnisse aus den bewährten Directoren und Lehrern der betreffenden Lehranstalten gewählt.

(Siehe Nr. 35.)

behörden gehören außer der allgemeinen Oberaufsicht über diese Schulen die Revision der Lectionspläne, die Entscheidung über die Einführung der Lehrbücher, die Revisionen der Schulanstalten, die Leitung der wissenschaftlichen Prüfungen der Candidaten und die Beaufsichtigung der praktischen Uebungen derselben, die Etats- und Rechnungsangelegenheiten ꝛc.

37. Die oberste Leitung der höheren Schulen hat der Minister des öffentlichen Unterrichtes, in dessen Ministerium die innern und äußern Interessen der höheren Schulanstalten aller Provinzen durch verwaltungs- und rechtskundige und aus erfahrenen Schulmännern zu wählende Räthe vertreten werden.

37. (Wie die Vorlage.)

38. Der Minister beruft alle fünf Jahre in die Hauptstadt eine Landesschulconferenz, in welcher die höheren Unterrichtsanstalten durch eine verhältnißmäßige Anzahl von Directoren und Lehrern ihrer Wahl vertreten sind.

Vorkenntnisse zur Aufnahme in Sexta des Untergymnasiums.

1. Geläufiges Lesen lateinischer und deutscher Druckschrift und einige Fähigkeit im mündlichen Wiedergeben einer leichten Erzählung.

2. Einige Fertigkeit, ein Dictat ohne grobe orthographische Fehler leserlich in beiderlei Schriftarten nachzuschreiben.

3. Fertigkeit im Rechnen der vier Species mit benannten ganzen Zahlen.

4. Bekanntschaft mit biblischen Geschichten des Alten und Neuen Testamentes.

Endziel des Lehrgebietes von Quarta.

1. Im Deutschen: Die Fähigkeit, das, was in dem Erfahrungskreise eines solchen Schülers liegt, ziemlich geordnet mündlich und schrift-

lich ohne bedeutende grammatische und ohne orthographische Fehler darzustellen.

2. Im Lateinischen: Sicherheit in der Formlehre, verständige Bekanntschaft mit den Hauptregeln der Syntax und ziemliche Sicherheit in deren Anwendung beim Uebersetzen aus dem Deutschen ins Lateinische, eine entsprechende Vocabelkenntniß und die Fähigkeit, in der Tertia den Julius Cäsar zu übersetzen.

3. Im Französischen: Geläufigkeit im Lesen, ziemliche Sicherheit in der Formlehre und Orthographie, eine angemessene Fertigkeit im Uebersetzen eines leichten Schriftstellers mit einer entsprechenden Vocabelkenntniß und eine angemessene Fertigkeit im Uebertragen leichter Sätze ins Französische.

4. Im Rechnen: Eine auf Einsicht begründete Fertigkeit in der Bruchrechnung (Decimalbrüchen) und in den wichtigsten Rechnungsarten des bürgerlichen Lebens.

5. In der Elementarmathematik: Kenntniß der geometrischen Gestalten und deren Berechnung; Kenntniß solcher durch Anschauung gewonnener geometrischer Wahrheiten, welche zur Lösung praktischer Aufgaben mit Lineal und Cirkel führen.

6. In Naturgeschichte: Eine auf Anschauung sich gründende Bekanntschaft mit Pflanzen und Thieren.

7. In Geographie: Allgemeinste Uebersicht über die Welttheile, speciellere Kenntniß der Länder Europa's und insbesondere Deutschlands.

8. In Geschichte: Kenntniß der Hauptmomente und wichtigsten Persönlichkeiten der Geschichte, gestützt auf Chronologie.

Lehrziel

des Ober-	und des Realgymnasiums.
1. Im Deutschen: a) Fähigkeit, über Gegenstände, von denen der Schüler durch den Unterricht eine ausreichende Kenntniß erlangt, oder die sonst in dem Bereiche seiner innern oder äußern Erfahrung liegen, richtig, klar, folgerecht und angemessen und wo möglich mit Gewandtheit zu schreiben und zu sprechen; b) die Elemente der historischen Sprachkenntniß; c) genauere auf Lectüre gegründete Bekanntschaft mit	1. Im Deutschen: a) Fertigkeit, sich über das, was in den Erfahrungs-, Unterrichts- und Denkkreis des Schülers gehört, richtig, folgerecht und angemessen schriftlich und mündlich auszudrücken; b) Elemente der historischen Sprachkenntniß; c) genauere auf Lectüre gegründete Kenntniß der Hauptepochen der deutschen Litteratur.

den Hauptepochen der deutſchen Litteraturgeſchichte.

2. Im Lateiniſchen und Griechiſchen: a) Sicheres, durch gründliche grammatiſche Kenntniß geſtütztes Verſtehen des Homer, Sophokles, Herodot, Xenophon, Demoſthenes (?), Plato, Salluſt, Livius, Tacitus, Cicero, Virgil, Horaz, Plautus; der ſchwierigeren Schriftſteller jedoch nur dann, wenn ſie längere Zeit in der Claſſe geleſen ſind; b) Bekanntſchaft mit dem Geiſte und Leben des claſſiſchen Alterthums, ſo weit dieſelbe den Zöglingen durch die Behandlung der für die Schulen paſſenden Erzeugniſſe der beiden alten Litteraturen erſchloſſen werden kann; c) Fähigkeit, deutſche Dictate, die im Bereich der alten Geſchichte und Litteratur ſich bewegen oder ſonſt der antiken Vorſtellungsweiſe angehören, im Ganzen richtig, klar und angemeſſen ins Lateiniſche zu übertragen.

3. Im Franzöſiſchen: Ein ſicheres Verſtändniß der ſogenannten claſſiſchen Dichter des achtzehnten Jahrhunderts und der neueren leichteren Hiſtoriker, eine Richtigkeit der Ausſprache, und Fähigkeit, Exercitien aus dem Bereiche der geleſenen Hiſtoriker im Ganzen ohne Fehler zu übertragen.

4. In Geographie und Geſchichte: Ein lebendiges Bild der Geſchichte Griechenlands bis Alexander und

2. Im Franzöſiſchen und Engliſchen: a) Eine auf grammatiſche Kenntniß geſtützte Fertigkeit im Ueberſetzen der Poeſie und Proſa, deren ſachlicher oder Gedankeninhalt nicht außer dem Geſichtskreiſe der Jugend und der Schule überhaupt liegt; b) eine aus der Lectüre gewonnene Kenntniß einiger Hauptwerke der Litteraturen beider Völker; c) Fähigkeit, einen dem Schüler durch den Unterricht bekannten Stoff ſelbſtändig in franzöſiſcher und engliſcher Sprache im Ganzen richtig und angemeſſen wieder zu geben; d) (?) * Fähigkeit, einen deutſchen Aufſatz, der ſich in dem Denk- und Anſchauungskreiſe des Schülers bewegt, möglichſt angemeſſen in dieſe Sprachen zu übertragen.

3. Im Lateiniſchen: Eine angemeſſene, auf grammatiſche und ſachliche Kenntniß geſtützte Fertigkeit im Leſen und Verſtehen der nicht zu ſchwierigen lateiniſchen Proſa, namentlich der hiſtoriſchen.

4. In Geographie und Geſchichte: Ein lebendiges Bild der Hauptmomente der deutſchen Geſchichte (Völ-

* Dieß wurde mehr als Wunſch für ein höchſtes Ziel der ſehr befähigten Schüler hingeſtellt, da man ſich wohl ſagen durfte, daß nicht mit allen Schülern ein ſolches Ziel erreicht werden könnte.

Roms bis Tiberius; Hauptmomente der deutschen Geschichte (Völkerwanderung, Hohenstauffen, Reformation, Friedrich der Große, Freiheitskriege) und Uebersicht der allgemeinen Weltgeschichte mit der dazu erforderlichen geographischen Grundlage.

5. In Mathematik: Algebra einschließlich die Gleichungen des zweiten Grades, Fertigkeit im Gebrauche der Logarithmen, Stereometrie, ebene Trigonometrie und Elemente der Kegelschnitte.

6. In den Naturwissenschaften: Eine durch Experimente begründete Kenntniß der wichtigsten Naturgekerwanderung, Hohenstauffen, Reformation, Friedrich der Große, Freiheitskriege) mit Rücksicht auf Entwickelung der Stände, Städte, Litteratur, Kunst, Sitte, Gewerbe; eine Kenntniß derjenigen Momente der englischen und französischen Geschichte, wodurch der Einfluß auf Deutschland und die heutige Weltstellung beider Völker bedingt wurde; eine Uebersicht der allgemeinen Weltgeschichte mit der erforderlichen geographischen Grundlage.

5. In Mathematik: a) Eine auf streng wissenschaftlichem Wege gewonnene Kenntniß der sogenannten Elementarmathematik, einschließlich der Hauptsätze der Kegelschnitte und der sphärischen Trigonometrie; b) Fertigkeit im Gebrauche und wissenschaftliche Einsicht in die Berechnung der mathematischen Tafeln; c) Fähigkeit, diese mathematischen Wahrheiten auf Begründung und Entwickelung der Naturgesetze anzuwenden; d) Kenntniß einzelner leichter Zweige der sogenannten angewandten oder praktischen Mathematik. *

6. In den Naturwissenschaften: a) Eine durch Experimente begründete Kenntniß der wichtigsten Natur-

* Das in Beziehung auf Mathematik und Naturwissenschaften für das Realgymnasium gesteckte Lehrziel sollte und durfte nicht als ein vielleicht schon jetzt erreichbares, sondern konnte nur als ein erstrebbares angesehen werden. Es sollten nur mehr die Richtungen angegeben werden, wohin sich der Lehrcursus der heutigen höheren Bürgerschule zu wenden habe, ohne daß man hätte sagen können, wie weit in den einzelnen Richtungen vorgegangen oder welche derselben vornehmlich eingeschlagen werden können. Eine Erweiterung des heutigen Lehrzieles mußte aber eintreten, da ja der Schulcursus um ein Jahr verlängert worden. Einig war man aber darüber, daß der experimentelle Theil der Physik in Secunda wie auch die Naturgeschichte in dieser Classe abgeschlossen und daß in Prima eine Zersplitterung vermieden werden müßte.

setze, wobei jedoch die mathematische Begründung nicht ausgeschlossen ist.

gesetze und die genauere experimentelle Kenntniß eines Zweiges der Physik; b) eine auf Anschauung gegründete Uebersicht über die Naturreiche und die genauere systematische Kenntniß eines Zweiges der Naturgeschichte; c) eine auf Experimente gestützte Erkenntniß der chemischen Gesetze bei der Bildung der Basen, Säuren und Salze, wie auch hinreichende Kenntniß der qualitativen Analyse anorganischer Stoffe und namentlich der Mineralien; d) einige auf Pflanzen- und Thierzerlegung gegründete Vorkenntnisse aus der Organenlehre; e) Elemente der mathematisch-physikalischen Geographie. *

7. Im Zeichnen: a) freies Handzeichnen bis zum Nachzeichnen antiker Ornamente und Büsten in Gyps; b) Linearzeichnen: perspectivisches, architektonisches und Projectionszeichnen.

Anm. Diejenigen, welche Latein lernen, werden vom Linearzeichnen und von der sub 2, d gemachten Anforderung entbunden, wie auch von denjenigen Zweigen der Mathematik und Naturwissenschaften, welche mehr nur zum Abschluß dienen.

Grundzüge für das Abiturientenexamen.

1. Die Prüfung leitet der königliche Commissarius aus dem Schulcollegio, und im Behinderungsfalle ist der Director der Commissarius.

2. Die ordentlichen Lehrer der Prima prüfen allein und bilden zusammen mit dem königlichen Commissarius die Prüfungscommission.

3. Der Schüler wird in der Regel nur zum Examen zugelassen nach der Vollendung des Cursus von Prima. Bei Einstimmigkeit der

* Siehe Note Seite 392.

Prüfungscommission kann einem Schüler wegen unsittlichen Verhaltens die Zulassung zum Examen auf ein halbes Jahr hinaus versagt werden.

4. Das Examen soll in der Form und in dem Modus abgehalten werden, daß der Schüler sich selber sagen muß, daß seine Reife nicht nach dem Examen abgemessen werden könne.

5. Entbindung Einzelner vom mündlichen Examen oder auch nur einzelnen Gegenständen wird nicht fernerhin gestattet.

6. Das Examen bewegt sich durchaus innerhalb des Lehrgebietes und des Lehrstoffes der Prima.

7. Das schriftliche Examen besteht in drei Arbeiten und das mündliche Examen erstreckt sich nie über mehr als vier Gegenstände.

a. Im Obergymnasium schriftlich: 1) ein deutscher Aufsatz, 2) ein lateinisches Exercitium ohne Lexikon, 3) eine mathematische Arbeit, in der es nicht auf Erfindung oder Combination ankommt.

Im Realgymnasium: 1) ein deutscher Aufsatz, 2) ein französischer oder (abwechselnd) ein englischer Aufsatz, 3) eine mathematische Arbeit aus der mathematischen Physik oder der angewandten Mathematik.

b. Im Obergymnasium sind Gegenstände der mündlichen Prüfung: 1) deutsche Litteratur, 2) Latein, 3) Griechisch, 4) Französisch, 5) Geschichte, 6) Mathematik, 7) Physik.

Im Realgymnasium: 1) deutsche Litteratur, 2) Französisch, 3) Englisch, 4) Lateinisch (für diejenigen, welche es fortgesetzt haben), 5) Geschichte, 6) Mathematische Physik, 7) Naturwissenschaften.

8. Die Reife wird vornehmlich bestimmt nach den Arbeiten und Leistungen der Abiturienten in dem letzten Schuljahre, so daß die Abiturientenarbeiten nur einen Mitbeleg liefern.

Für diejenigen jungen Leute, welche ihre Bildung nicht in einer öffentlichen Schule erworben haben und doch das Zeugniß der Reife bei der einen oder der andern Anstalt sich durch ein Examen erwerben wollen, wird ein Examen in allen Lehrgegenständen der Prima angesetzt, auch haben sie noch ein zweites sprachliches Exercitium, resp. sprachlichen Aufsatz zu liefern.

Grundzüge für das Examen pro facultate docendi.*

Als Princip wurde festgestellt, daß man zwar eine möglichst allgemeine Bildung verlangen, nicht aber vom künftigen Lehrer fordern dürfe,

* Ich bin nicht sicher, ob ich hier genau referiren werde, da bei der Eile des Mittheilens doch möglicherweise manches von mir mißverstanden oder falsch gehört sein kann. Sch.

daß er alle Zweige der Schulgegenstände noch auf der Universität weiter verfolgt habe. Vielmehr seien einige Hauptgruppen zusammen zu stellen als etwa: 1) Deutsch, Philosophie, Pädagogik; 2) die alten Sprachen; 3) die neueren Sprachen mit Latein; 4) die Mathematik und Naturwissenschaften; 5) Geschichte und Geographie und Religion ꝛc.

Jeder Lehrer müsse das Examen in der ersten Gruppe bestanden haben, sonst könne ihm die facultas docendi gar nicht ertheilt werden.

Wer als ordentlicher Lehrer eines Ober- oder Realgymnasiums angestellt werden wolle, müsse die Befähigung nachgewiesen haben, daß er außer der ersten Gruppe noch in einer zweiten durch alle Classen unterrichten könne.

Den geprüften und wohlbestandenen Candidaten der Theologie wird die Religion als ein Hauptgegenstand in Anrechnung gebracht.

Der Unterschied zwischen bedingter und unbedingter facultas docendi fällt weg und der Ausfall des Examens lautet auf eine Befähigung für ein Ober-, resp. Real- oder ein Untergymnasium.

Ohne einer weiteren Erörterung unterworfen zu werden, wurden noch von den einzelnen Commissionen der Versammlung vorgelegt:

eine Instruction für die Directoren- und die Lehrercollegien;

eine Disciplinarordnung;

ein Reglement für den Ehrenrath;

ein Reglement für die Provinzial- und Landesschulconferenzen.

Die Vorlagen des Ministeriums waren an vier Commissionen vertheilt. Die erste (§. 1 — 12) bildeten 6 Mitglieder von höheren Bürgerschulen, 6 von Gymnasien; die zweite (§. 13 — 20) 5 von Gymnasien, 1 von einer höheren Bürgerschule; die dritte (§. 21 — 26) 5 von Gymnasien, 1 von der höheren Bürgerschule; die vierte (§. 27 — 37) 3 von der höheren Bürgerschule und 4 von Gymnasien. Nämlich:

I. Wiedemann, Prorector, Attendorn; Brettner, Schulrath und Director, Posen; Hiecke, Professor, Merseburg; Fleischer, Professor, Cleve; Mützel, Professor, Berlin; Poppo, Director, Frankfurt; Herzberg, Director, Elbing, höhere Bürgerschule; Kribben, Director, Aachen, höhere Bürgerschule; Suffrian, Director, Siegen, höhere Bürgerschule (jetzt Minden, Gymnasium); Ledebur, Director, Magdeburg, höhere Bürgerschule; Kletke, Director, Breslau, höhere Bürgerschule; Scheibert, Director, Stettin, höhere Bürgerschule.

II. Kiesel, Director, Düsseldorf; Skrzecka, Director, Königsberg; Groß, Oberlehrer, Marienwerder; Seyffert, Professor, Berlin; Fabian, Director, Tilsit; Gäbel, Professor, Meseritz, höhere Bürgerschule.

III. Eckstein, Director, Halle; Cramer, Professor, Stralsund;

Dillenburger, Director, Emmerich; Wimmer, Director, Breslau; Müller, Prorector, Liegnitz; Wechsler, Subrector, Königsberg, höhere Bürgerschule.

IV. Stieve, Director, Münster; Jacobi I., Professor, Schulpforte; Wissowa, Director, Breslau; Menn, Director, Düren; Kalisch, Professor, Berlin, höhere Bürgerschule; Kresch, Director, Berlin, höhere Bürgerschule; Fuhlrott, Oberlehrer, Elberfeld, höhere Bürgerschule.

Die Versammlung wurde durch den Minister des Unterrichtes, von Ladenberg, eröffnet; den Vorsitz führte der Geheimrath Kortüm und zugegen waren die Geheimräthe Brüggemann und Joh. Schulze.

Was heißt das, die Schule soll fortan Staatsanstalt sein?

Von Oberlehrer Steffenhagen in Parchim.

„Denn eben, wo Begriffe fehlen,
„Da stellt ein Wort zur rechten Zeit sich ein."

Der Teufel preist in den als Motto gegebenen Zeilen die Kunst der deutschen Schulweisheit an allen Orten, wo letzterer selber klare und deutliche Begriffe abgehen, uns mit Worten abzuspeisen, welche oft so allgemein und unbestimmt und eben deßhalb so vieldeutig seien, daß man nach Belieben Alles und gar Nichts aus denselben machen könne. Auf dem Felde der neuesten Culturpolitik hat sich diese gepriesene deutsche Kunst auf's Neue bewährt. Man will nämlich auf diesem Felde die Entdeckung gemacht haben, daß mit der bisherigen Stellung und dem Verhältnisse der Schule zu dem Gemeinwesen nicht Alles ganz in der Ordnung sei; man ist geneigt, größtentheils der Kirche die Schuld davon beizumessen, und glaubt, dem aufgefundenen Gebrechen durch ein Fundamentalgesetz abhelfen zu müssen. Die Formel für dasselbe war zu suchen, und die deutsche Kunst hat sie gefunden; sie lautet: die Schule sei fortan eine Staatsanstalt. Wir sind somit — und das ist doch schon Etwas — zunächst im Besitze einer Phrase, und der deutsche grübelnde Verstand macht sich nun hintenher mit Vergnügen an die Arbeit, dem Begriffe nachzuspüren, den man mit diesen Worten zu verbinden hat. Wir würden uns einen Fehler gegen die deutsche Gründlichkeit zu Schulden kommen lassen, wenn wir nicht vor der Erörterung dieser Phrase auf ihre Entstehung einzugehen suchten.

Die Geschichte der Schule lehrt uns, daß diese Anstalt aus dem Schooße der Kirche hervorgieng und unter Oberaufsicht und Leitung der geistlichen Behörden und Kirchendiener ihre früheste Gestaltung und weitere Entwickelung gewann. Nicht nur daß aus den früher bedeutenden Kirchengütern die Geldmittel zur Fundation der Schulanstalten hergenommen wurden, die Geistlichkeit selber versah den Unterricht, oder ließ ihn doch unter ihrer Oberaufsicht besorgen. Viele, viele Jahre hindurch bestand das eben gedachte Verhältniß und konnte bestehen, theils weil die Kirche im Besitze der Mittel war und zugleich den Willen hatte, einen Theil dieser Mittel zum Zwecke der Erziehung und des Unterrichtes der christlichen Jugend zu verwenden, theils weil ihr als der bisherigen Trägerin nicht bloß der religiösen, sondern auch der allgemeinen Volksbildung die Ausübung dieses Vorrechtes von Niemandem streitig gemacht worden war.

Doch die Zeiten änderten sich, und damit zugleich das Verhältniß der Schule zu der Kirche; wir wollen sehen, worin diese Veränderungen bestanden. Die Kirche, früher im Besitze unermeßlicher materieller Güter, büßte einen großen Theil ihres Vermögens ein, wozu in Deutschland namentlich der Protestantismus das Seinige beigetragen hat. Wenn wir untersuchen wollten, was bald nach der Reformation viele deutsche Fürsten so geneigt machte, der neuen Lehre sich zuzuwenden: wir würden finden, es war in eben so vielen Fällen der kräftige Appetit derselben nach den reichen Klostergütern als das sehnsüchtige Verlangen nach der neuen Lehre, was sie unter die Fahnen des Protestantismus stellte. Auch auf die katholischen Länder blieb die Lage der Kirche in der protestantischen nicht ohne Rückwirkung; der Eifer, der Kirche immer auf's Neue materielle Glücksgüter zufließen zu lassen, nahm unter den Laien ab. Mit einem Worte, die Quellen für die Bereicherung der Kirche versiegten und das Vermögen, in dessen Besitz sie war, wurde ihr durch die Eingriffe der weltlichen Macht geschmälert. Hieraus folgt nun zunächst für ihr Verhältniß zur Schule, daß sie durchschnittlich materiell dasjenige nicht mehr für die Schule thun konnte und wollte, was bisher geschehen war. Die Fürsten, welche die Kirchen- und Klostergüter eingezogen hatten, hatten ihre guten Gründe, die für die Schulzwecke ausgesetzten Fonds entweder gar nicht miteinzuziehen oder doch die Schule durch Anweisungen auf andere Cassen zu entschädigen. Sie begriffen nämlich recht gut, daß Erziehung und Unterricht der Jugend für das Bestehen und Gedeihen des Staates durchaus unentbehrlich, Mönche und Nonnen dagegen vollkommen entbehrlich seien; deßhalb tasteten sie die der Schule überwiesenen pia corpora entweder gar nicht an, oder aber, wo Separation derselben nicht thunlich war, mußte theils die allgemeine Staatscasse, theils die Casse der betreffenden Ortsgemeinde die nöthigen Schulfonds hergeben. So trat also die erste Veränderung ein: die Schulen, welche früher entweder ganz oder doch größtentheils aus den Mitteln der Kirche gestiftet und erhalten waren, wurden nach und nach zur Dotation theils der allgemeinen Staatscasse, theils der Casse der betreffenden Ortsgemeinde überwiesen, wobei indessen immer noch ein nicht unbedeutender Theil der Mittel aus Gütern floß, die entweder wirklich der Kirche gehörten oder ihr doch früher gehört hatten.

Eine zweite Veränderung war folgende. In frühesten Zeiten waren die Geistlichen nicht bloß die Schulbehörden, sie waren auch die Lehrer der Jugend; sie konnten es sein, weil sie im Volke nicht bloß als die Träger einer religiösen Fachbildung, sondern zugleich auch als die ersten und würdigsten Repräsentanten der allgemeinen oder Humanitätsbildung

gelten, als welche Humanitätsbildung im Gegensatze zu jeglicher Fachbildung bei der Jugend zu vermitteln, immer die eigentliche Aufgabe der Schule gewesen ist, oder doch wenigstens hätte sein sollen. Der Begriff der Humanitätsbildung war freilich damals ein sehr enger. Er beschränkte sich nämlich für die untere Stufe der Volksbildung auf ein nothdürftiges Lesen, Schreiben und Rechnen außer den Religionskenntnissen; hierzu kam für die mittlere Stufe noch ein gewisses Quantum Geschichte, Geographie und deutscher Sprache, doch Alles nur modice et medice; die höchste Stufe lernte eigentlich nur Latein und Griechisch; was in den übrigen Lectionen gelehrt und gelernt wurde, war fast gar nicht in Anschlag zu bringen. Der Begriff der Humanitätsbildung erweiterte sich aber im Verlaufe der Zeit, und zwar einerseits in dem Maße, in welchem die Fachwissenschaften immer eifriger cultivirt wurden und nach und nach immer neue Elemente an die allgemeine Bildung absetzten, andererseits aber auch in dem Maße, in welchem diese allgemeine Bildung alle Volksschichten immer tiefer durchdrang. So mußte es denn kommen, daß die Kenntnisse der Glieder des geistlichen Standes, welche früher den Unterricht an den höheren Humanitätsanstalten fast ausschließlich besorgt hatten, für die Vermittelung der höheren allgemeinen Volksbildung nicht mehr ausreichen wollten. Es mußte wenigstens eine große Anzahl der Lehrer-Stellen Personen übertragen werden, welche nicht der theologischen Facultät angehörten und welche in ihren geistigen und gemüthlichen Bestrebungen von denen der Geistlichkeit oft himmelweit verschieden waren. So war die Kirche an den höheren Humanitätsbildungsanstalten fortan nicht mehr die Lehrerin, sondern nur noch die Pflegerin und die Vormünderin.

Die eben erwähnte zweite Veränderung betraf vorzugsweise die höheren Schulen; es kam aber bald zu einer dritten, von welcher namentlich die Volksschule berührt wurde. Sei es, daß die Geistlichkeit in ihren Gliedern zu träge oder zu geistig vornehm war, sei es, daß die für die Volksschule fundirten Stellen ihr zu mühsam zu verwalten oder zu uneinträglich waren, genug, mit dem Unterrichte an dieser Lehranstalt hat, den Religionsunterricht etwa ausgenommen, die Geistlichkeit sich nie gern in Person befassen mögen; sie hat es stets für bequemer, zweckdienlicher, rathsamer gehalten, denselben ihren Subalternen zu überweisen, sich selber aber nur die oberste Leitung vorzubehalten. Meßner, Glöckner, Pförtner, Bälgetreter, Küster und sonstige Kirchenunterbediente waren die Volksschullehrer und die Pfarrer deren privilegirte Inspectoren; diese die unbeschränkt Gebietenden, jene die unbedingt Gehorchenden. Dieses Verhältniß der Lehrer zu ihren Inspectoren hatte freilich einen großen Vorzug, nämlich den, daß es zu einem Conflicte zwischen Kirche und Schule oder genauer zwischen den

Volksschullehrern und deren Inspectoren, den Pfarrern, niemals kommen konnte; denn die Volksschullehrer waren durch den geringen Grad ihrer Bildung und durch ihre untergeordnete sociale Stellung in einer so vollständigen Abhängigkeit von der Geistlichkeit, daß jeglicher Versuch zur Unfolgsamkeit oder zum Ungehorsam gegen die Vorgesetzten, wenn auch nicht ganz unmöglich war, doch eben so schnell als energisch zurückgewiesen werden konnte. Eben dieses Verhältniß zog aber den großen Uebelstand nach sich, daß die Lehrer an der Volksschule, meist ungebildete Leute, theils wegen ihrer überaus mangelhaften Kenntnisse, theils wegen ihrer völligen Unbekanntschaft mit zweckmäßigen Lehrmethoden der Jugend nur wenig Nutzen gewähren konnten. So lange in der Volksschule nur nothdürftig Lesen, Schreiben und Rechnen begehrt wurde, machte sich indessen der gerügte Mangel an Kenntnissen bei den bisherigen Volksschullehrern nicht so sehr fühlbar. Die Ansprüche wurden mit der Zeit aber größer, und dieß setzte die nächste Verlegenheit. Die Kenntnisse der bisherigen Kirchenunterbedienten wollten nicht mehr ausreichen, zumal die Geistlichkeit den großen Fehler begieng, bei der Anstellung derselben viel mehr auf deren Qualification zum Kirchendienste als auf ihre Tüchtigkeit zum Lehramte Rücksicht zu nehmen. Oft war wohl gar ein mehrjähriger treuer Dienst als Großknecht oder Leibdiener im Hause des Oberpfarrers allein schon Anwartschaft genug auf die beste Landschullehrerstelle.

Viel größere Verlegenheit aber als der Mangel an Kenntnissen bereitete das methodische Ungeschick der bisherigen Volksschullehrer. Bisher war der Schulzwang nur sehr lässig angewendet worden; nur etwa während des Confirmationsjahres hatte man der Jugend die Schulpflichtigkeit zum Gesetz gemacht. Allmälig wurde dieser Schulzwang auch auf das jüngere Lebensalter ausgedehnt und überhaupt strenger gehandhabt. Die nächste Folge davon war, daß die Classen mit Schülern sich füllten, und zwar mit Schülern des verschiedensten Lebensalters und der verschiedensten Vorkenntnisse. War man nun schon im Allgemeinen der Ueberzeugung geworden, daß ein Besitz von guten Kenntnissen allein nicht genüge, um ein tüchtiger Lehrer zu sein: so lernte man unter den bezeichneten Umständen um so mehr begreifen, daß, je größer die Anzahl der zu gleicher Zeit von demselben Lehrer zu unterrichtenden Schüler ist und je ungleichartiger diese unter einander an Fähigkeiten und Kenntnissen sind, dem Lehrer der Besitz einer zweckmäßigen Lehrmethode um so mehr unerläßlich sei, im Fall der Unterricht ein für die Jugend wirklich ersprießlicher und fruchtbringender genannt zu werden verdienen sollte. Diese Anerkenntniß hatte auf den Gedanken der Stiftung und zweckmäßigen Einrichtung von Seminarien geführt, in denen die künftigen Volksschullehrer außer den

unerläßlichen Kenntniſſen beſonders die nöthige Geſchicklichkeit und Fertigkeit im methodiſchen Unterrichte an der Volksſchule erwerben ſollten. Es wurden die verſchiedenen Volksſchulen nach und nach mit ſolchen methodiſch vorgebildeten Seminariſten beſetzt. Hierdurch wurde nun zwar jener eben gerügte große Uebelſtand, welcher aus der Unkenntniß und Unmethode der bisherigen Volksſchullehrer entſprang, größtentheils beſeitigt; dagegen aber wurde jenes bisherige, oben geſchilderte, patriarchaliſche Verhältniß zwiſchen Pfarrer und Volksſchullehrer hart bedroht. Es ließ ſich vorausſehen, daß der auf ſeine Kenntniſſe und methodiſche Befähigung gleich eingebildete Seminariſt als künftiger Volksſchullehrer nicht ſo gutwillig in alle Verordnungen ſeiner Vorgeſetzten ſich zu fügen bereit ſein würde, wie die bisherigen Küſter und Meßner es gethan hatten; es ließ ſich vorausſehen, daß die neuen Volksſchullehrer zuerſt und zunächſt die Rolle eines quasi Leibdieners bei dem Ehrenpfarrer und ſeiner Familie, welche ihre Vorgänger, durch die Verhältniſſe gezwungen, zu übernehmen ſich veranlaßt geſehen hatten, als eine für ſie unpaſſende von ſich ablehnen würden. Es fehlte den jungen Seminarpädagogen auch nicht an der Eitelkeit, zu glauben, daß ſie an Kenntniſſen betreffend die Volksſchule, ſo wie an der methodiſchen Befähigung dem inſpicirenden Pfarrer zu weit überlegen ſeien, als daß ſie nicht jede Einrede in die innere Oekonomie des Unterrichtes von Seiten der Geiſtlichkeit verdientermaßen zurückzuweiſen vollkommen berechtigt wären. Gefehlt wurde hier von beiden Seiten; von Seiten der Pfarrer, weil ſie ſich dem irrthümlichen Glauben hingaben, wem der Herr ein Amt verleihe, dem gebe er auch Verſtand. Sie glauben, in der doppelten Qualität als ſtudirte Leute und als Geiſtliche Alles, was zum Unterrichten gehört, nothwendiger Weiſe beſſer zu wiſſen als der allerwohldreſſirteſte Seminariſt. Von Seiten der Volksſchullehrer wurde gefehlt, weil ſie in ihrer Eitelkeit ſich dem Wahne hingaben, als ſeien ſie darum, weil nach ihrem Dafürhalten der Pfarrer das Unterrichten nicht ſo gut verſtand als ſie, auch ſchon von jeglichem Gehorſam gegen ihn als ihren Vorgeſetzten entbunden. Daß bei ſolchen Vorurtheilen auf der einen und der andern Seite es häufig zu Conflicten kommen mußte, liegt klar zu Tage; es wird mir daher überlaſſen werden, dieſen faulen Fleck im Verhältniſſe der Schule zu der Kirche hier noch weiter zu ſondiren.

Wir haben bis hierher drei Veränderungen in der Stellung der Kirche zur Schule wahrgenommen. Es hat ſich herausgeſtellt: erſtens, daß factiſch die Kirche nicht mehr im Beſitze der materiellen Mittel iſt, um die aus ihrem Schooße freilich entſproſſene Schule zu erhalten, wenn auch hin und wieder aus ihren Fonds noch bedeutende Geldmittel als

Beihülfe fließen; zweitens, daß die Geistlichkeit durchschnittlich nicht mehr im Besitze derjenigen Kenntnisse ist, wie solche in der Gegenwart von den Lehrern an den höheren Humanitätsanstalten beansprucht werden; endlich drittens, daß die Geistlichkeit eben so wenig im Besitze der zweckmäßigen Lehrmethoden ist, welche namentlich für die Entwickelung und Förderung der Jugend an den Elementarschulen unentbehrlich geworden ist. Aus dem ersten dieser drei genannten Puncte hat man die Folgerung gezogen: Gibt die Kirche nicht mehr ganz oder doch wenigstens nicht mehr ausschließlich die materiellen Mittel zur Erhaltung der Schule her, so ist sie auch **nicht mehr** zur ausschließlichen Bevormundung und Beaufsichtigung der Schule **berechtigt**. Aus dem zweiten und dritten dieser Puncte aber hat man den Schluß hergeleitet: Ist die Geistlichkeit gegenwärtig weder im Besitze des nöthigen Materials für den Jugendunterricht, noch im Besitze einer methodischen Verwendung dieses Materials, so ist sie zur ausschließlichen Bevormundung und Beaufsichtigung der Schule fortan **unfähig**.

Nun aber tritt uns im Leben gar häufig die Erfahrung entgegen: Wir Menschen wollen oft gerade dasjenige am liebsten, wozu wir am wenigsten tauglich sind. Vielleicht ist zu keiner Zeit die Geistlichkeit mit größerer Hartnäckigkeit auf die Herrschaft über die Schule erpicht gewesen, als gerade in der Gegenwart, d. h. zu einer Zeit, in welcher sie dazu am ungeeignetsten ist; ungeeignet nicht bloß wegen ihrer angedeuteten Unberechtigtheit und Unfähigkeit, sondern auch besonders wegen der gewaltigen Mißliebigkeit, in welcher sie nun einmal bei den Volksschullehrern steht. Vielleicht ist aber auch zu keiner Zeit der Druck fühlbarer gewesen, den die Schule von der Bevormundung durch die Geistlichkeit erleidet.

In früheren Zeiten nämlich, so lange das Volksbewußtsein die Geistlichkeit im Besitze des nöthigen Materials, so wie der nöthigen Methode des Unterrichtes glaubte, in Zeiten, in welchen die Volksschullehrer einer freieren geistigen Bewegung weder fähig noch bedürftig waren, konnte Niemand darauf kommen, der Kirche, welche ja mit der Schule das gemeinsame Streben theilt, für die geistigen Interessen der Menschheit zu wirken, die Herrschaft über die Schule streitig machen zu wollen. In demselben Maße aber, wie es sich herausstellte, daß der Geistlichkeit als der beaufsichtigenden Oberbehörde der Besitz der nöthigen Kenntnisse und der erforderlichen Lehrmethode abgieng, mußte dem Lehrerstande, welcher eine nach Lehrstoff und Lehrmethode geregelte Berufs-

bildung immer mehr anſtrebte und welcher dadurch die Fähigkeit gewann und das Bedürfniß verſpürte, eine freiere Stellung in dem ſocialen Verbande einzunehmen, jede Einmiſchung von Seiten der Geiſtlichkeit in die innere Oekonomie der Schule ungelegen kommen, ja wohl hin und wieder ſich als Druck fühlbar machen. Dieſer Druck mußte um ſo empfindlicher werden, je mehr die Geiſtlichkeit in Ueberſchätzung des religiöſen Bildungselementes die übrigen Unterrichtsgegenſtände hintangeſetzt oder gar vernachläſſigt ſehen wollte. Dieſer Druck konnte hin und wieder wohl gar unerträglich werden, wenn die Pfarrer in religiöſer Unduldſamkeit, welche ſie leider in der Neuzeit nur zu oft kundgegeben haben, durch Erzielung einſeitig kirchlicher Richtungen an der Schule ihre Autorität dem Lehrer gegenüber geltend machen wollten. Nimmt man noch hinzu, daß mit der erhöheten Bildung der Volksſchullehrer auch wohl ihre Empfindlichkeit und Eitelkeit zunahm: ſo wird man es ſchon begreiflich finden, weßhalb der Lehrerſtand auf Emancipation der Schule von der Kirche dringt; auch braucht es nicht erörtert zu werden, weßhalb er gerade die Gegenwart, die Zeit der Umgeſtaltung aller ſtaatlichen und bürgerlichen Verhältniſſe für den paſſendſten Zeitpunct hält, dieſe Emancipation ins Werk zu ſetzen.

Es muß indeſſen hier zunächſt das Zugeſtändniß gemacht werden, daß es unter den Schulmeiſtern noch viele gibt, welche zwiſchen geſetzmäßiger Freiheit und zügelloſer Willkür nicht zu unterſcheiden vermögen, welche unterrichten oder auch nicht unterrichten wollen nach ihren Gelüſten und welche, wenn man ſie fragt, weßhalb ſie dieß oder jenes oder weßhalb ſie in dieſer oder jener Weiſe lehren wollen, dafür keinen andern Rechtsgrund kennen als den der früheren Könige von Frankreich, tel est notre bon plaisir. Im Sinne dieſer Leute iſt freilich die Emancipation der Schule nichts anderes als das unbeſchränkte Belieben der Schulmeiſter zu lehren, was und wie ſie wollen, auch allenfalls das Unterrichten einmal ganz zu laſſen, wenn es ihnen etwa ſo beſſer behagen ſollte. Es begreift ſich leicht, daß dieſer Claſſe von Leuten von keinem Verſtändigen das Wort geredet werden darf.

Wir dürften uns aber ſehr über die Sachlage der Dinge täuſchen, wenn wir annehmen wollten, daß der Ruf nach Emancipation der Schule rein und allein von der Claſſe der eben bezeichneten Schulmänner ausgienge. Der Wunſch nach Trennung der Schule von der Kirche oder deutlicher der Wunſch nach Befreiung der Schule von einer privilegirten Bevormundung der Schule durch die Geiſtlichkeit iſt in ganz Deutſchland und bei dem ganzen Lehrerſtande gleichmäßig laut geworden, und das Frankfurter Staatsgrundgeſetz hat durch ſeine Beſtimmung in §. 23:

„Das Unterrichts- und Erziehungswesen ist, abgesehen vom Religionsunterrichte, der Beaufsichtigung der Geistlichkeit als solcher enthoben", nur einem durch ganz Deutschland einstimmigen Verlangen des Volkes entsprochen.

Nicht nur der kundgegebene Wunsch, sondern auch das in Folge desselben erlassene Gesetz, so weit dasselbe mitgetheilt ist, haben einen ganz negativen Charakter; denn im Regiren des Bestehenden, darin waren Alle einig. Daß es aber bei einer Emancipation der Schule aus der Bevormundung durch die Geistlichkeit, also bei einer bloßen negativen Bestimmung, nicht sein Bewenden haben durfte, das lag eben so klar vor; es fragte sich nur, was an die Stelle des bisher Bestehenden treten sollte. Hierüber, also über das Poniren, mochten unsere Frankfurter Gesetzgeber wohl nicht ganz ins Klare gekommen sein, wie über das Regiren, d. h. über die Emancipation der Schule aus der Bevormundung durch die Geistlichkeit. Zu dieser Ansicht bringt auch die ganz allgemeine und unbestimmte Gesetzesformel, welche wir §. 23 finden: „Das Unterrichts- und Erziehungswesen steht unter Oberaufsicht des Staates". Das Allgemeine und Unbestimmte finde ich in den beiden Ausdrücken „Staat" und „Oberaufsicht"; beide sind einer näheren Erörterung zu unterziehen.

Was unsere Staatsmänner und Philosophen unter dem Staate in abstracto verstehen, nämlich den socialen Verband zu einer gemeinsamen Erzielung einer möglichst hohen geistigen und materiellen Behaglichkeit seiner Glieder: das zu wissen, darauf kommt es hier aber gar nicht an; denn so viel liegt vor, nicht der Staat in abstracto, sondern gewisse concrete Persönlichkeiten sollen die Oberaufsicht über die Schule führen. Wer nun diese concreten Persönlichkeiten sind, durch welche der Staat repräsentirt wird, darum wird es zunächst sich handeln. Was man in früheren Zeiten, als von dem Machtspruche uneingeschränkter Gewalthaber die Wohlfahrt des Gemeinwesens abhing, unter dem concreten Staate verstand, das haben wir aus dem Munde des großen Ludwig von Frankreich erfahren, als er sagte: l'état c'est moi. Auch was man in jüngster Zeit, als die Staatsmaschine immer complicirter zu werden anfing, und als die Fürsten, welche mit der Leitung derselben allein nicht mehr fertig werden zu können meinten, diese Leitung den einzelnen Regierungsbureaux übergaben, unter dem concreten Staate zu verstehen hatte, das werden uns unsre Bureaukraten am genauesten anzugeben wissen. Man kann das Eine wie das Andere auch aus der usuellen Bedeutung des Wortes „Staatsdiener" entnehmen, worunter man im Gegensatze zu den Municipalbeamten Leute verstand, welche entweder

vom Fürsten oder von der Regierung zu einem öffentlichen Amte berufen wurden. Alle Innehaber öffentlicher Aemter waren, sobald nicht die oberste Staatsbehörde sie berufen hatte, nach damaligen Begriffen keine Staatsdiener. In diesem Sinne waren z. B. die Ortsobrigkeiten, wenn sie aus Selbstergänzung oder aus Gemeindewahlen und nicht aus einem Cabinets- oder Regierungsdecrete hervorgiengen, keine Staatsdiener.

In der Gegenwart ist nun aber unser Gemeinwesen in ein neues Stadium seiner Entwickelung getreten. In welcher Gestalt es aus dieser Entwickelung hervorgehen werde, wissen wir zur Zeit noch nicht; doch haben wir nach den bisherigen Vorgängen alles Recht, zu vermuthen, daß der Staat künftighin weder ausschließlich durch den Fürsten, noch eben so ausschließlich durch seine Regierung repräsentirt werde. Wenn es also in Zukunft heißen wird, der Staat thut etwas, so ist man nicht mehr berechtigt, diese Phrase mit der andern, der Fürst oder die Regierung thue etwas, für identisch zu halten. Da nun unser Frankfurter Staatsgrundgesetz nicht für die Vergangenheit, sondern für die nächste Zukunft gemacht ist: so hätten die Gesetzgeber alle Ursache, die beiden Begriffe „Staat" und „Regierung" von einander streng zu scheiden. Leider haben sie dieß nicht gethan; denn §. 26 des Staatsgrundgesetzes lesen wir: „Die öffentlichen Lehrer haben die Rechte der Staatsdiener; der Staat stellt sie unter gesetzlich geordneter Betheiligung der Gemeinden an".

Im Gegensatze zu den öffentlichen Lehrern stehen die Privatlehrer, so wie den Gegensatz zu den öffentlichen Lehranstalten die Privatinstitute bilden. Oeffentlich ist jede Anstalt, welche durch ein Staatsgesetz gewährleistet wird, deren Einrichtung oder Nichteinrichtung also durchaus nicht in der Willkür der Privatpersonen oder Behörden steht. Privatinstitute sind solche, welche der Einzelne nach seinem Belieben einrichten, aber auch eben so nach seinem Belieben wieder aufheben kann. Privatschulen auf dem Lande oder in der Stadt wären also Bildungsinstitute, deren Existenz ganz von der Willkür einzelner Staatsbürger abhängig sein würde; öffentliche dagegen solche, deren Einrichtung und Erhaltung durch ein Staatsgesetz verbürgt ist. Lehrer an den Anstalten der einen Classe heißen „öffentliche Lehrer", Lehrer an den Anstalten der andern Classe heißen „Privatlehrer". Der Staat an sich als das totum ist ein abstractum; ihm gegenüber sind die einzelnen Mitglieder desselben concrete Persönlichkeiten. Hieraus folgt: Der Staat in abstracto kann weder Institute einrichten und erhalten, noch Lehrer an den öffentlichen Anstalten ernennen und beaufsichtigen. Er muß also sein Recht durch gewisse concrete Persönlichkeiten ausüben lassen, durch Personen, welche entweder durch den Fürsten, durch die Regierung, durch die Ortsobrig-

keiten oder endlich durch die betreffenden Gemeinden selber bestellt gedacht werden können. In jedem der eben genannten Fälle werden die Erwählten öffentliche, nicht Privatlehrer sein; in jedem der genannten Fälle müßten die Erwählten aber auch Staatsdiener, nicht Diener von Privatleuten genannt werden.

Die Frankfurter gestehen nun zu, daß die vom Staate, sei es durch die Oberbehörde oder sei es durch Gemeindewahlen creirten Lehrer öffentliche, also keine Privatlehrer seien, legen diesen Lehrern auch die Rechte der Staatsdiener bei, können sich aber nicht entschließen, sie selber Staatsdiener zu nennen, weil sie sich von dem bisherigen Sprachgebrauche, welcher zwischen Municipalbeamten und Regierungsbeamten unterschied und nur die letzteren Staatsdiener genannt wissen wollte, nicht losmachen konnten. Noch deutlicher tritt die Verwechselung der Worte „Staat" und „Regierung" in der Fassung der zweiten Hälfte des §. 26 hervor, wenn es heißt: „Der Staat stellt die Lehrer unter der gesetzlich geordneten Betheiligung der Gemeinden an". Einen richtigen Gegensatz bilden die Phrasen: „der Staat stellt an" oder „Privatpersonen stellen an"; die Regierung stellt an oder die Ortsbehörden stellen an. Eine verständlichere und deutlichere Fassung des §. 26 wäre somit gewesen: Die öffentlichen Lehrer sind Staatsdiener, haben folglich auch deren Rechte. Die Anstellung der öffentlichen Lehrer an den Volksschulen soll fortan nicht von der oberen Staatsbehörde allein ausgeübt werden, sondern die betreffenden Schulgemeinden sollen sich in einer gesetzlich geordneten Weise dabei betheiligen.

Aus dieser Deduction soll hervorgehen, die Frankfurter haben in §. 26 zweimal vom Staate gesprochen und beide Male die Regierung gemeint. Lesen wir nun noch einmal §. 23: „Das Unterrichts- und Erziehungswesen steht unter Oberaufsicht des Staates", so glauben wir uns zu der Ansicht berechtigt, das Gesetz wolle hier ebenfalls die Regierung verstanden wissen, und somit das gesammte Schul- und Erziehungswesen zur Staats- d. h. zur Regierungssache gemacht wissen. In dieser unsrer Auffassung und Erklärung werden wir noch durch die in §. 27 gegebenen Bestimmungen bestärkt. „Für den Unterricht in Volksschulen und in den anderen Gewerbschulen — so heißt es hier — wird kein Schulgeld bezahlt. Unbemittelten soll auf allen öffentlichen Unterrichtsanstalten freier Unterricht ertheilt werden". Wir sehen hier zwei ergiebige Quellen, aus denen materielle Mittel für die Schulfonds flossen, verstopft: in allen Schulen sollen fortan die Unbemittelten freien Unterricht für ihre Kinder haben; an den Volksschulen soll diese Vergünstigung nicht nur den Unbemittelten, sie soll sogar den Bemittelten zu Theil werden.

Es wird hier also nur angegeben, woher die Geldmittel für die Erhaltung der Schule künftighin nicht genommen werden sollen; wir möchten doch auch gern wissen, woher sie denn genommen werden sollen, damit der §. 25: „Für die Bildung der deutschen Jugend soll durch öffentliche Schulen überall genügend gesorgt werden", eine Wahrheit werde; wir möchten namentlich gern wissen, ob dazu ausschließlich die allgemeine Staatscasse oder ausschließlich die betreffende Gemeindecasse oder endlich ob beide und in welchem Verhältnisse beide dazu eine Verbindlichkeit hätten.

Man halte den Mangel einer solchen Bestimmung aber ja nicht für etwas so Unerhebliches, daß es füglich jedem einzelnen Staatshaushalte in Deutschland überlassen bleiben dürfte, hier nach Belieben zu verfahren. Ueberweiset man nämlich die Aufbringung der erforderlichen bedeutenden Summen den Cassen der betreffenden Ortsgemeinden, so gewinnt man zwar dadurch für die Schulgemeinden die Berechtigung, bei der Einrichtung und Verwaltung der Schulanstalten ein Wort mitreden zu dürfen; auch wird das Interesse der Ortsgemeinde an der Wohlfahrt und dem Gedeihen der Anstalt wegen der besonderen, von der Schulgemeinde zu bringenden Opfer und Leistungen bedeutend erhöht, aber man belastet durch die Erhebung so enormer Summen, wie zur Erhaltung der Schule bei unentgeltlichem Unterrichte erforderlich sind, die Ortseingesessenen mit einer so großen directen Steuer, daß neben der Aufbringung so vieler anderer nöthiger Abgaben die Erschwingung derselben fast unmöglich scheint. Setzt man dagegen die Herbeischaffung der erforderlichen Summe ganz oder doch dem größten Theile nach auf das Staatsbudget: so hat man, außerdem daß das Geld doch auch, sei es durch directe oder indirecte Steuern von den Schulgemeinden wird aufgebracht werden müssen, der Landesregierung einen Rechtsboden geschaffen, um das gesammte öffentliche Unterrichts- und Erziehungswesen allein in ihre Hand zu nehmen. Ich weiß nicht, ob unter so bewandten Umständen nicht gerade diejenigen, welche bisher am lautesten sich haben vernehmen lassen für die Emancipation der Schule aus der Bevormundung durch die Geistlichkeit, über kurz oder lang noch viel lauter über die Emancipation der Schule aus der Bevormundung durch das Staatsbureau schreien werden; denn ich zweifle sehr, daß das neue Regiment ein milderes sein werde als das alte; auch habe ich keine Garantieen, daß die Staatsbehörden die Schule in Zukunft nicht eben so sehr im Interesse der Bureaukratie ausbeuten werden, als es, wie man es der Geistlichkeit wenigstens zum Vorwurf macht, letztere im Interesse der Hierarchie soll gethan haben.

Ich weiß nun zwar, daß unsere jungen Staatspädagogen — der

Bevormundung durch die Kirche ledig —, ganz und gar nicht geneigt ſind, ſich, ſei es durch die Ortsgemeinden, ſei es durch die Landesregierung, einen neuen Vormund beſtellen zu laſſen. Im Staatsgrundgeſetze — ſo lautet ihr Raiſonnement — ſteht nicht geſchrieben unter Obervormundſchaft, ſondern nur unter Oberaufſicht des Staates. Den Unmündigen, den zur Selbſtändigkeit noch Unreifen bevormundet man; dagegen eine Controle oder Oberaufſicht kann auch bei dem ſchon ſchon zur Mündigkeit und Selbſtändigkeit Gelangten gedacht werden. Der Beaufſichtiger hat nur ein Wort mitzureden, wenn derjenige, welcher ſeine Pflichten ſelber kennt, dieſelben dennoch einmal nicht zu erfüllen ſich beikommen laſſen ſollte. Der Unmündige kennt weder ſeine Rechte noch ſeine Pflichten; der Vormund vertritt ihn zur Ausübung ſeiner Rechte und hält ihn zur Erfüllung ſeiner Pflichten an. Die Schule will durch ihre Emancipation aus der Vormundſchaft der Geiſtlichkeit nicht bloß Befreiung vom Joche der Kirche, um dagegen das Joch der Landesregierung oder gar das der Ortsgemeinden wieder aufzunehmen, ſie will Mündigkeitserklärung; eben weil ſie nachgerade ſelber weiß, was ſie zu thun hat, darum will ſie überhaupt keine Bevormundung. Nebenbei aber erkennt ſie wohl an, daß die Verwalter der Intereſſen der Erziehung und des öffentlichen Unterrichtes eben ſo ſehr menſchlichen Schwachheiten unterworfen ſind, als die Diener des Staates und die Diener der Kirche; deßhalb iſt ſie nicht abgeneigt, ſich eben ſo gut eine Controle der Arbeiter am Dienſte der Schule gefallen zu laſſen, als dieß bei Staats- und Kirchenbeamten geſchieht; ſo gut aber Staat und Kirche das Recht, ſich ſelbſt zu verwalten und zu beaufſichtigen, geltend machen, eben ſo gut glaubt ſie darauf Anſpruch zu haben, in Zukunft allein für ſich ſorgen zu dürfen.

Gegen ein ſolches Raiſonnement werde ich jetzt mein Bedenken beizubringen haben. Es verfallen heutzutage — ſo lautet es — unſere Schulmonarchen gar gern in denſelben Irrthum, in welchem Jahrhunderte lang die Staatsmonarchen und die Kirchenfürſten befangen waren. Während die ganze Schaar der Bureaukraten ſich einbildete, ſie ſei der Staat, glaubte die Geiſtlichkeit ſteif und feſt, ſie ſei die Kirche. Was Wunder alſo, wenn unſere Schulmeiſter auch einmal zu der fixen Idee kommen, ſie ſeien die Schule. Wenn nun aber nicht die Staatsbeamten, ſondern die politiſche Geſellſchaft der Staat; wenn nicht die Kirchendiener, ſondern die religiöſe Geſellſchaft die Kirche iſt: ſo bildet die Schaar aller bildungsfähigen und bildungsbedürftigen Individuen, inſoweit und ſo lange dieſe der Erziehung und des Unterrichtes theilhaftig werden, die Schule. Dieſe Schaar iſt aber ihrer eigenthümlichen Natur nach eine Schaar von Unmündigen. Sobald dieſe Unmündigen mündig werden,

gehören sie der Schule nicht mehr an. Hieraus folgt zunächst, die Schule kann in dem Sinne, wie man von einer Mündigkeit des Staates und der Kirche spricht, nie mündig werden. Die Glieder des Staates, so wie die Glieder der Kirche können auf einer niederen oder höheren Stufe der geistigen Mündigkeit stehen, und können in demselben Maße, in welchem diese geistige Mündigkeit zunimmt, mehr auf Selbstregierung und Selbstverwaltung Anspruch machen. Die Glieder der Schule aber sind nicht mehr oder minder Mündige, sondern mehr oder minder Unmündige; darum kann die Schule als solche nie auf Selbstregierung und Selbstverwaltung Anspruch machen. Die Schule ist zwar ein Verein von menschlichen Individuen zu gemeinsamen Zwecken; aber eine Gesellschaft, wie der Staat oder die Kirche, ist sie nicht. Die Glieder einer Gesellschaft denken wir uns selbständig, ihr Zusammentreten denken wir uns aus freiem Antriebe hervorgehend, das Verfolgen ihrer gemeinsamen Zwecke denken wir uns als ein selbstbewußtes. Den Gliedern der Schule kommt keines dieser Prädicate zu. Deßhalb also, weil die Schule in ihren Gliedern weder selbständig ist, weil diese nicht aus freiem Entschlusse zusammentreten, weil sie ihre gemeinsamen Zwecke nicht bewußter Weise verfolgen; deßhalb können sie aus der Bevormundung nie herauskommen, d. h. es muß der Verein von außen her ermittelt und es müssen demselben seine Tendenzen von außen her suppeditirt werden. Bis hierher werden sich unsre Staatspädagogen meine Gegenrede schon gefallen lassen müssen; jetzt aber kommt der Differenzpunct.

Wir, die Schulmeister — so sagen sie — sind diejenigen, denen Gott nach seiner Gnade die unmündige Menschheit zur Erziehung und zur Unterweisung in ganz ähnlichem Verhältnisse anvertraute, wie die erwachsenen und mündigen Glieder der kirchlichen Gemeinde der Geistlichkeit; wir sind somit diejenigen, welche nach göttlichem und menschlichem Rechte dazu berufen sind, der Schule die weisen Gesetze zu geben und sie nach diesen Gesetzen zu regieren; denn so wie die Geistlichkeit am besten wissen muß, was den Laien und nebenbei auch ihr selber frommt, so müssen wir Schullehrer am besten wissen, was den Schülern und den Lehrern Noth thut, und es dürfen nur diejenigen unter uns, die der sanctionirten Schulordnung etwa zuwiderhandeln sollten, von dem die Oberaufsicht führenden Staate dafür zur Rechenschaft gezogen werden. So lange wir uns keine solche Uebertretungen zu Schulden kommen lassen, stehen wir frei und selbständig da.

Mit solchen Schlußfolgerungen kann ich nicht einverstanden sein. Die Schullehrer sind nach meinem bescheidenen Dafürhalten nur Beamte an der Schule, die als solche noch gar keine Berechtigung zur Gesetzgebung

bekommen, sondern bloß die Verbindlichkeit einer treuen und gewissenhaften Befolgung des Schulgesetzes übernommen haben. Auf das Recht eines Gesetzgebers kann vernünftiger Weise nur derjenige Anspruch machen, der nicht nur bewußter Weise für die Verwirklichung eines von ihm beliebten Zweckes thätig ist — das wären die Lehrer allenfalls auch —, sondern auch alle materiellen Mittel, welche zur Verwirklichung dieses Zweckes unabweislich nothwendig sind, aufzubringen und herbeizuschaffen im Stande und bereit ist — und letzteres können und wollen die Lehrer an den öffentlichen Unterrichtsanstalten nicht. Eine Gesellschaft, welche durch ihre materiellen Leistungen für die Zwecke der Schule sich ein Recht auf Einrichtung und Verwaltung solcher Anstalten erwirbt, kann nun sein eine kirchliche, und es entstehen die Confessionsschulen; oder sie kann sein eine politische, und es entstehen die Simultanschulen; oder sie kann ferner sein die eines einzelnen Ortes oder Bezirkes, und es entstehen die Local- und Kreisschulen; oder endlich die eines ganzen Landes, und es entstehen die Landesschulen. In allen diesen Fällen, sei die Gemeinde die kirchliche oder die bürgerliche, sei sie die einzelne Orts- oder die ganze Landesgemeinde, in allen diesen Fällen ist es die Schulgemeinde, die nach göttlichem und menschlichem Rechte allein die Befugniß zur Einrichtung und Gesetzgebung für die Schule hat. Sie erwirbt diese Befugniß durch die Uebernahme der Verbindlichkeit zu allen materiellen Leistungen für die Schulzwecke. Ob sie diese ihre Befugniß zur zweckmäßigen Einrichtung und Verwaltung, namentlich aber zur Gesetzgebung an der Schule selber ausüben, oder ob sie dieselbe ganz oder zum Theil an aus freier Wahl hervorgegangene, besonders befähigt erachtete Vertrauensmänner übertragen will oder nicht, steht ganz in ihrem Belieben. Sind die Lehrer, denen die Schulgemeinde die Erziehung und den Unterricht der Jugend anvertraute, ihr nicht von außen her aufgebürdet, sondern aus ihrer freien Wahl unter den durch eine Staatsprüfung bewährt gefundenen Candidaten des Schulamtes hervorgegangen, haben diese Lehrer während der Führung ihres Amtes sich als eben so fähige wie gesinnungstüchtige Arbeiter bewährt: so wird sie nicht abgeneigt sein, wenigstens einen Theil ihrer Befugniß an solche ausgezeichnete Lehrer als an ihre Vertrauensmänner überzutragen. Eine privilegirte Berechtigung hiezu aber haben die Lehrer eben so wenig zu beanspruchen, als dieß die Geistlichen dürfen, wenn von einer kirchlichen Gesetzgebung die Rede ist.

Die Sachlage ist also die: Die Schule ist eine Schaar von Unmündigen, welche erzogen und unterrichtet werden sollen. Als Unmündige stehen sie unter Vormundschaft. Die Ausübung dieser Vormundschaft

ist, so weit es die öffentliche Erziehung und den öffentlichen Unterricht betrifft, den Schullehrern übertragen, und zwar nicht eine Ausübung nach einer freien, sondern eine Ausübung nach einer durch die Schulordnung beschränkten Willkür. Wer die Schulordnung entwerfen soll, darüber sagt unser Frankfurter Gesetz nichts; die natürliche Berechtigung dazu steht aber allemal denjenigen zu, welche die materiellen Mittel für die Schulzwecke hergeben, mögen sie dieß Recht nun in Person oder durch Uebertragung ausüben; so viel ist gewiß, den Schullehrern als solchen steht es nicht zu. Eben so wenig Recht haben diese auf eine Selbstbeaufsichtigung. Wenn die Frankfurter Gesetzgebung der Geistlichkeit auch das Privilegium zur Inspection der Schule entzogen hat, so hat sie derselben doch das Recht gelassen, zur Schulinspection gewählt oder ernannt zu werden. Von einer Berechtigung der Schule zur Selbstinspection sagt das Staatsgrundgesetz kein Wort; es würde durch solche Verfügung die Schulgemeinde in ihrer natürlichen Berechtigung auf eine unbillige Weise beschränkt worden sein. Dadurch, daß die privilegirte Beaufsichtigung durch die Geistlichkeit weggefallen ist, wird nun schon ganz von selber, und zwar ganz billiger Weise, die Sache sich so gestalten, daß in Zukunft, wenn auch nicht die äußere, doch die innere Oekonomie der Schule, soweit es thunlich ist, erfahrenen Schulmännern zur Inspection wird überwiesen werden, ohne daß jedoch dem Lehrerstande als solchem hieraus die geringste Berechtigung auf eine solche Ueberweisung erwachsen würde. Wer diese Schulinspectoren ernennen und besolden soll, darüber schweigt das Staatsgrundgesetz; es berechtigt uns aber zu der Annahme, als ob dieß die Landesregierung thun solle, weil es von ihr heißt, sie solle die Oberaufsicht führen; denn anders vermögen wir den bereits beigebrachten Gründen zufolge die Gesetzesformel nicht zu deuten, welche §. 23 lautet: Die Oberaufsicht über das gesammte Unterrichts- und Erziehungswesen führt der Staat, d. h. oberste Staatsbehörde.

Sollte der Ausdruck, „die Schule sei fortan Staatsanstalt" nichts weiter bedeuten, als die Schule ist von dem politischen Gemeinwesen gewährleistet, d. h. das Gemeinwesen trägt durch seine Vertreter dafür Sorge, daß im ganzen Lande, allenthalben wo das Bedürfniß sich kund gibt, höhere und niedere Schulen in genügender Anzahl eingerichtet und erhalten werden, noch ganz abgesehen davon, wer die Mittel hergibt, wer die Lehrer bestellt und wer die Lehrer und die Anstalt beaufsichtigt: so wäre eine solche Formel, wenn auch allgemein und unbestimmt, doch immer noch unverfänglich. Will man mit diesem Ausdrucke aber sagen, es sei die Aufbringung der materiellen Mittel für die Ein-

richtung und Erhaltung der Schule ausschließlich oder doch zum größeren Theile der allgemeinen Staatscasse übertragen und, was daraus folgen würde, die Anstellung und Beaufsichtigung von Lehrern und Schulbehörden der Landesregierung anheimgegeben: so erstrebt man damit nach meinem Dafürhalten etwas der gesunden Entwickelung der Schule Nachtheiliges und somit etwas dem Gemeinwohle Gefährliches. Die Geistlichkeit sollte bisher die Schule nur beaufsichtigen, nicht bevormunden. Man klagt, daß sie trotz dieser Bestimmung das Eine wie das Andre gethan habe. Uebergriffe solcher Art stehen dort immer zu befürchten, wo man solche Aemter einzelnen Ständen oder gar einzelnen Behörden als ausschließliches Privilegium überträgt. Wer der Landesregierung die durch von ihr ernannte und beaufsichtigte Beamte auszuübende Controle über die Schule zuspricht, hat die Gefahr, welche bisher von Seiten der Geistlichkeit der Schule drohete, nicht vermindert, er hat sie vielmehr vergrößert, weil früher in Collisionsfällen die Schule doch wenigstens dann noch beim Staate Schutz finden konnte, wenn die kirchlichen Tendenzen mit der Staatsmaxime gerade nicht übereinkamen, während die Schule als reine Staatsanstalt der jedesmaligen Staatsmaxime immer preisgegeben ist. Daß solche Befürchtungen keine ungegründete sind, haben uns diejenigen deutschen Staaten, in denen das Schulwesen schon seit Jahren Regierungssache war, zur Genüge bewiesen.

Es wäre nun freilich noch meine Pflicht, die eben ausgesprochenen Behauptungen durch Data näher zu begründen, wenn ich nicht zu meiner Entschuldigung sagen könnte, ich habe der Ueberschrift meiner Abhandlung zufolge mein Thema bloß erklären, nicht aber eine ausgesprochene Behauptung beweisen wollen. Ich würde aber dennoch diese Beweisführung anzutreten nicht haben lassen können, wenn nicht der Dr. Mager das Thema von der Schule als einer Gemeindesache schon seit Jahren in der Art in den Vordergrund seiner Deductionen in der Pädagogischen Revue hätte treten lassen, daß, hätte mich dennoch die Lust angewandelt, dieß sein cheval de bataille * zu besteigen, mir doch kein anderer Platz bleiben würde, als bei ihm hintenauf zu sitzen und dada zu schreien.

Parchim, im März 1849.

---

* Eben als ich diese Abhandlung abzusenden im Begriffe stehe, geht mir das Decemberheft 1848 der Päd. Revue zu. Ich finde hier den eben beregten Gegenstand vom Dr. Mager aufs Neue einer Erörterung unterzogen; man vgl. besonders S. 413 ff., wo zugleich auf die früheren Abhandlungen ähnlichen Inhaltes in einer eigenen Note verwiesen ist.

II. Beurtheilungen und Anzeigen.

C. Hand- und Schulbücher für den höheren Unterricht.

III.

Handbuch der Religion und Mythologie der Griechen. Nebst einem Anhang über die römische Religion. Für Gymnasien bearbeitet von H. W. Stoll, Lehrer am Gymnasium zu Wiesbaden. Mit 12 Tafeln Abbildungen. (VIII u. 276 S.) Preis 1 Rthlr. Leipzig, bei Teubner 1849.

Wer das Leben eines Volkes irgend tiefer begreifen will, der muß namentlich auch von den religiösen Anschauungen desselben, von der Art, wie es die Welt und sein Verhältniß zu derselben — ahnend und denkend — aufgefaßt hat, ein klares Bild gewonnen, und das Vereinzelte, scheinbar Zusammenhangslose der Vorstellungen als ein vernünftig und nothwendig Zusammenhängendes erkannt haben. Und je reichere Blüthen das religiöse Leben eines Volkes hervorgebracht hat, je mannigfaltiger die äußeren Formen sind, in denen es seine heiligen Gedanken verkörperte, um so bedeutender ist auch die geistige Nahrung, welche man aus der genauern Betrachtung dieses Lebens ziehen kann. Schon diese beiden Gründe wiegen schwer genug, um für jeden, der auf höhere Bildung Anspruch macht, es als wünschenswerth erscheinen zu lassen, sich von der Religion und Mythologie der beiden bedeutendsten Völker des Alterthums, und vorzugsweise wieder der Griechen, eine gründlichere Kenntniß und Einsicht zu verschaffen. Für die Gymnasien aber, die Universalerben der geistigen Hinterlassenschaft jener Völker, ist diese Forderung absolut nothwendig. Was in allen Theilen eines Gebäudes dem Auge entgegenleuchtet, worauf der Fuß fast bei jedem Schritte stößt, das darf dem, der in dem Hause seine ganze Jugend verlebt hat und an der heimatlichen Erinnerung ein ganzes Leben hindurch zehren will, nicht ein Unbekanntes und Unverstandenes bleiben. Ein Buch also, wie das vorliegende, welches auf dem Felde der altclassischen Mythologie die Resultate der wissenschaftlichen Forschung für die Gymnasien vermitteln und die Schüler der obern Classen schließlich in die Wissenschaft der Mythologie einführen will, bedarf für sein Erscheinen nicht erst einer Rechtfertigung; zumal wenn man bedenkt, daß „Moritz's Götterlehre ꝛc." bis jetzt eigentlich das hauptsächlichste Hülfsmittel gewesen ist, dem Schüler durch eigene Arbeit ein Verständniß des religiösen Lebens der

Alten zu eröffnen. Und doch haben gerade erst die letzten Decennien einer Wissenschaft der Mythologie zu ihrem Rechte verholfen.

Der Verfasser hat mit Recht die griechische Mythologie vornehmlich ins Auge gefaßt; „da die religiösen Vorstellungen der spätern römischen Zeit, in welche die auf den Gymnasien betriebene römische Litteratur fällt, größtentheils aus der griechischen Litteratur herübergeflossen sind, so daß sich im Allgemeinen die römischen und griechischen Gottheiten entsprechen", — so ist bei den einzelnen Artikeln, in denen das Mythologische der griechischen Welt behandelt wird, das Nothwendigste über das entsprechende Römische hinzugefügt. Am Schluß des Werkes wird außerdem eine allgemeine Charakteristik der römischen Religion gegeben und das ihr Eigenthümliche kurz besprochen. — Mit Recht hat der Verfasser es ferner als seine eigentliche Aufgabe angesehen, die griechische Religion und Mythologie in ihrer ausgebildetsten Gestalt — wie sie die Blüthezeit des griechischen Lebens ausgeprägt hat, und wie sie zunächst in Homer und Hesiodus und dann bei Pindar und den Tragikern ihren Ausdruck findet — darzustellen, und nur hie und da auf Früheres und Späteres hinzuweisen, um so den Schüler an einzelnen Partieen einen Blick in den Entwicklungsgang des religiösen Lebens der beiden alten Völker thun zu lassen. Ein allgemeiner Theil zu Anfang des Buches — für den Schüler, wie sich von selber versteht, das Ende und der Schlußstein des allmälig unter seinen Händen entstandenen Gebäudes — verfolgt dann noch ausdrücklich jenen historischen Gesichtspunct, freilich nur in kurzen Umrissen, aber ausreichend für den Zweck der Schule.

Das Buch enthält somit in seinem allgemeinen Theil (S. 1—30) 1) einen Abschnitt: die religiösen Vorstellungen der Griechen in ihrer geschichtlichen Entwickelung; der zweite Abschnitt behandelt: die mythische Vorstellung der Griechen über Entstehung und Entwickelung der Götter und der Welt; und zwar § 1 die Göttergeschlechter, § 2 die Olympischen Götter und die von ihnen geordnete und regierte Welt, § 3 der Mensch. — Der specielle Theil (S. 31—254) handelt 1) von den Göttern (a. des Olympos, b. des Meeres, und c. von den Gottheiten der Erde und der Unterwelt); — 2) von den Heroen (argivische, korinthische, attische, thebanische Sagen, Herakles, die Argonauten, der trojanische Krieg). — Zum Schluß des Buches ein Anhang über die römische Religion (S. 255—270). — Der specielle Theil gibt, nichts Wesentliches auslassend, eine Reihe von kurzen, aber — so viel Rec. wenigstens an einzelnen Abschnitten genauer untersucht hat — sorgfältigen und für das erste Verständniß vollkommen ausreichenden Mono-

graphieen, welche der Schüler bei der Vorbereitung auf die Lectüre für ſich nach und nach durcharbeiten ſoll, ſo bald ihm dazu durch den gerade vorkommenden mythologiſchen Namen Veranlaſſung gegeben wird. Ein alphabetiſch geordnetes Verzeichniß der behandelten Objecte erleichtert das Aufſuchen derſelben. — Der Schüler hat ſomit in dem Buche ein mythologiſches Reallexikon, welches, gehörig benutzt, vielen todten Klängen, die ſonſt an ſeiner Seele ſpurlos vorübergehen, Leben einzuflößen und ſie als Symbole religiöſer, dem äußerlich gewordenen Namen zu Grunde liegender Gedanken zu fixiren vermag. Es iſt ja auch nur das ein ſicheres Eigenthum des Geiſtes und gibt einen wahrhaften Zuwachs an Bildung, was als Glied eines lebendigen Ganzen erfaßt iſt: über das Vereinzelte weht bald genug der kalte Wind der Vergeſſenheit. — Das Buch gibt hinlängliches Material für die ganze Schulzeit, und wird dermalen auch noch von manchen Studenten mit Nutzen gebraucht werden können. Daß Citate aus leicht zugänglichen Schriftſtellern beigegeben werden, iſt nur zu billigen; die von dem Schüler bei der Benutzung des Buches geforderte Thätigkeit muß dadurch an Intereſſe für ihn gewinnen, daß er die Reſultate durch eigene Prüfung beſtätigt ſieht. Zwar hätte mit Rückſicht auf die Fleißigen hierin etwas mehr geboten werden ſollen: die Bequemen werden auch das Wenige unbenutzt liegen laſſen. Daß eine Controle der Privatthätigkeit von Seiten des Lehrers ſtattfinden müſſe, verſteht ſich von ſelber; nur würde man ganz thöricht handeln, wenn man das Gedächtniß des Schülers mit allen Einzelnheiten, die er einmal durchgemacht hat, bleibend beſchweren und das Buch als Handhabe für unnützen Examenflitter benutzen wollte. Es ſoll geiſtige Nahrung für Blut und Saft zuführen, nicht unnützen Ballaſt aufſtapeln.

Rec. kann ſonach die Arbeit des Verfaſſers als ein nach Zweck und Ausführung gelungenes Schulbuch empfehlen. Was die wiſſenſchaftliche Auffaſſung einzelner Dinge betrifft, ſo ſind die zu machenden Ausſtellungen zu unbedeutend, und beruhen auch zu ſehr auf ſubjectiven Anſichten, als daß wir hier daran mäkeln wollten. Uebrigens gibt der Verfaſſer faſt durchgehends nur allgemein Feſtſtehendes; namentlich iſt eine gewiſſe Vorſicht im Etymologiſiren zu loben. — Die äußere Ausſtattung des Buches — es enthält auch 12 Tafeln zweckmäßig ausgewählter Abbildungen — iſt vortrefflich.

Kubr.

D. Hand- und Schulbücher für den Elementar- und Volksschulunterricht.

III.

Die Geometrie in der Volksschule.

I.

Dieser Unterrichtszweig muß mehr wie jeder andere, dessen Elemente schon in die Volksschule gezogen werden, elementarisirt, d. h. nicht nur dem Fassungsvermögen der jungen Schüler, sondern auch ihrem wirklichen Bedürfnisse angepaßt werden, und daß hierin bis jetzt noch so wenig geschehen, scheint für die Schwierigkeit der Erreichung des Zieles zu sprechen. An höheren Bürgerschulen hat der geometrische Unterricht einen wesentlich praktischen Zweck; die Schüler solcher Anstalten bedürfen beinahe ohne Ausnahme für ihre künftigen Berufsarten mehr oder weniger ausgedehnter geometrischer Kenntnisse, und namentlich die Metall-, Holz- und Papparbeiter und die Landwirthe; der Schulplan berücksichtigt dieß gewöhnlich in der Weise, daß wohl auch auf Anleitung zu gründlicher Begriffsbestimmung und logischer Beweisführung Rücksicht genommen, dagegen doch hauptsächlich construirt und gemessen werden muß. Dieß ist natur- und sachgemäß, weil die wenigsten Schüler eine höhere Bildungsanstalt besuchen, wo sie allfällig begonnene, mehr abstracte, einem künftigen tiefern Eingehen vorbauende Kenntnisse erweitern könnten; statt mit Begriffen sollen sie demnach mit Thatsachen ausgerüstet ins Leben treten. *) An Gewerbsschulen (übrigens außer unserm Kreise liegend) werden die Elemente der Geometrie zwar vorausgesetzt, dennoch durchschnittlich noch einmal von verändertem Standpuncte aus durchgenommen, nämlich mehr vorbereitend auf die höhere Geometrie und deren Anwendung in der Praxis begründend; hier wird das oft dürre Schema der Bürgerschule ausgefüllt, die constructiven Aufgaben werden verwickelter und liefern Stoff zu eigener weiterer Entwicklung, die schönen und allgemeinen Resultate der neuern Geometrie (der Lage) finden Anwendung, überhaupt wie der Fortschritt in der Mathematik es verlangt, man gelangt zur Allgemeinheit, nachdem die Bürgerschule in den Spe-

*) Die Herausgeber müssen in ihrer Eigenschaft als Mitarbeiter darauf aufmerksam machen, daß diese Bestimmungen nicht auf diejenige Art von Schulen passen, welche von ihnen höhere Bürgerschulen genannt werden, und welche nicht etwa bloß in ihren Köpfen, sondern in Wirklichkeit existiren. Für eine sechsclassige Bürgerschule (ohne fremde Sprache) möchten wir dem geehrten Herrn Verf. eher Recht geben.
W. L.

cialitäten vorgebaut; man entwickelt ein System, wo alle Einzelnheiten ihre bestimmte Stelle erhalten. An Gymnasien nimmt der geometrische Unterricht wieder eine verschiedene Stelle ein, er vertritt hier mehr das reelle Bildungsmittel im Gegensatz zum formellen der Philologie; er ist nicht Mittelpunct des gesammten Wissens wie in der Realschule, er hält aber mit den Naturwissenschaften und der Arithmetik den Gymnasiasten doch noch in der Wirklichkeit, in der Neuzeit fest, der er durch Silbenstecherei und alterthümliche Phraseologie leicht zu entrücken ist. Der geometrische Unterricht darf hier mehr demonstrirend, mehr logisch-entwickelnd sein, als an der Realschule, weil immerhin das künftige, vielleicht bald eintretende praktische Bedürfniß nicht näher liegt als die systematische Bildung. — An der Volksschule nun aber, wo nicht nur die Fassungskraft der Knaben eine noch wenig entwickelte ist, sondern auch die diesem Unterrichtszweig zuzuwendende Zeit eine beschränkte sein wird, gestaltet sich die Aufgabe wesentlich anders. Von einem systematischen Unterrichte in der Geometrie kann natürlich gar keine Rede sein, man wird sich auf die Entwicklung der wichtigsten Begriffe aus der ebenen und räumlichen (körperlichen) Geometrie, auf die Bekanntschaft mit den wesentlichsten ebenen und räumlichen Gebilden, auf deren graphische Construction und numerische Berechnung beschränken müssen. Statt nun meine Ansichten über das Wieviel und das Wie des geometrischen Stoffes abstract zu entwickeln, will ich sie an die Beurtheilung einer kürzlich erschienenen, der Aufmerksamkeit aller Lehrer zu empfehlenden Schrift knüpfen; ich meine:

Schulbüchlein zur Uebersicht, Wiederholung und Anwendung des geometrischen Unterrichtes in der Volksschule (Realschule und Ergänzungsschule) von J. C. Hug, Secundarlehrer. Zürich, bei Orell, Füßli und Comp. 1848. (76 Seiten, Preis 75 Rpn. oder 30 Krzr.)

Der Verfasser sagt in der Vorrede sehr gut: „Wir haben versucht, den Schüler an die gemeinschaftliche Quelle zu führen, aus welcher jene Resultate fließen, und diese Quelle ist keine andere, als die Entstehung der Raumgegenstände (?). Hiebei halten wir fest: I. die lebendige Veranschaulichung der Entstehung der Raumgebilde. II. Ihre körperliche (?) Darstellung, resp. Construction. III. Ihre Größenbestimmung oder Ausmessung. Der erste Theil ist der begründende. Durch ihn soll der Schüler die Natur und Eigenschaften eines Raumgebildes (?) aus seiner Entstehung erkennen, und der Lehrer hat die Entstehungsart so zu wählen und durch bewegliche Gegenstände zu versinnlichen, daß dem Schüler jene Eigenschaften, als mit dem Wesen des Gegenstandes verbunden, wie von selbst in die Augen springen. Je weniger Worte hiebei, desto besser; dafür mehr Handlung! Hier kann bei jedem besondern Falle die

Begründung frisch aus der Sache selbst gezogen werden, ohne daß ein systematisches Gewebe von Sätzen und Beweisen nothwendig wird. Der Gang ist also ein wesentlich analytischer." — Wir wollen mit dem Verfasser über einige verfehlte Ausdrücke, zu denen wir Fragezeichen stellten, nicht rechten, obgleich sie eine merkwürdige Unkenntniß mathematischer Terminologie bekunden; hier ist die Sache wichtiger als der Ausdruck; auch finden wir später Gelegenheit, auf ähnliche Mängel des Büchleins hinzuweisen. Die Grundansicht ist: der Unterricht hat von der Anschauung auszugehen und jederzeit zu derselben zurückzukehren, er hat alles Unwesentliche zu übergehen und namentlich auf das im praktischen Leben Anwendbare seine Hauptaufmerksamkeit zu richten. Ich bin hiemit vollkommen einverstanden und ich will nun durch Zergliederung des gebotenen Stoffes und seiner methodischen Behandlung nachzuweisen versuchen, inwiefern der Verfasser seinen Absichten getreu verfährt. Das Werklein zerfällt in 4 Abschnitte und einen Anhang; I. Abschnitt: Entwicklung der geometrischen Begriffe (1. Auffassung der Raumelemente; Körper, Fläche, Linie, Punct. 2. Bewegung der geraden Linie um einen Punct: senkrechte und schiefe Linien, die drei Dimensionen, lothrechte und wasserrechte Richtungen, Winkel, Kreislinie und Eintheilung derselben. 3. Von den Maßen, vorzüglich den Längenmaßen.) II. Abschnitt: Ableitung geometrischer Sätze aus der Anschauung (1. Das Dreieck: Entstehung desselben, Arten desselben. 2. Parallelen. 3. Das Vieleck). III. Abschnitt: Größenbestimmung der Flächen (Flächenmaße, Ausmessung der Dreiecke, Vierecke und Vielecke, einfache Messungen im Freien, Messung der Kreislinie und Kreisfläche) IV. Abschnitt: Geometrische Körper (Bildung derselben, Kubikmaße, Ausmessung rechteckiger (?) Säulen). Anhang: Drei-, vier-, vielseitige Säule und Pyramide — Die Vertheilung des Stoffes auf die vier genannten Abschnitte ist durchaus zu billigen, nicht aber die Gruppirung in den Unterabtheilungen, wo auch nicht der geringste logische Zusammenhang zu entdecken ist. Nehmen wir einen Abschnitt um den andern zergliedernd vor. Im ersten sollen die wichtigsten geometrischen Begriffe aus der Anschauung entwickelt werden, diese Begriffe sind bekanntlich: Raum, Körper, Fläche, Linie, Punct als wirkliche Objecte; Ausdehnung, Form, Lage, Größe als Abstracte und endlich die Besonderheiten der ebenen und räumlichen Gebilde je nach Seiten- und Eckenzahl, nach geraden und krummen Begrenzungen. Der Verfasser gibt aber in seinem ersten Abschnitte nur Einiges hievon, Anderes kommt im zweiten und noch Anderes im vierten Abschnitte, was nothwendig hieher gehörte. 1. Auffassung der Raumelemente. Eine genügende Entwicklung der Begriffe Körper, Fläche (gerade und krumme),

Linie (gerade und krumme), Punct und zwar ausgehend vom Körper; hier hätten aber offenbar die drei Dimensionen hergehört und nicht in die folgende Abtheilung, die von der Bewegung der geraden Linie handelt, und wo Alles in der nämlichen Ebene liegt. Falsch sind die Definitionen der krummen Linie und krummen Fläche, sie passen gerade auf die gewöhnlichsten nicht, nämlich auf Kreis und Kugel. Es heißt: „Wenn Vorder- und Rückseite bei einem Schnitte ungleich sind und darum die Flächen, an einander verschoben, nicht mehr zusammenpassen, so sind sie unebene oder krumme Flächen" und „eine krumme Linie bildet derjenige Schnitt durch eine Fläche, bei welchem die Schnitttheile beim Verschieben nicht mehr zusammenpassen." Es ist nicht gut, wenn man die Knaben mit richtigen Definitionen quält, unverantwortlich aber, wenn man ihnen falsche beibringt. Hier ist (auf der Stufe der Volksschule) die Anschauung durchaus hinlänglich; kein Knabe wird eine gerade Linie (Fläche) mit einer krummen verwechseln, und von andern als sphärischen Krümmungen braucht man hier gar nicht zu reden. Vom Puncte heißt es: er habe keine Ausdehnung, ohne daß vorher bemerkt worden wäre, der Körper habe 3, die Fläche 2 und die Linie eine Ausdehnung (Dimension), weil unbegreiflicher Weise die Erklärung der Dimensionen im Abschnitt von der Drehung der Linien folgt (wahrscheinlich wegen des Begriffes: senkrecht, der ja doch anfangs unwesentlich ist). Die dieser Abtheilung beigegebenen Fragen sind meist praktisch und werden zur Einübung des Gelernten beitragen.

2. Bewegung der geraden Linie um einen Punct. Hier tadle ich hauptsächlich die (freilich sonst nicht unrichtige) Auffassung des Winkels der Fläche und seine Trennung vom Bogen; in der Praxis ist der Winkel nie Fläche, sondern immer mit dem ihn messenden Bogen identificirt, deßhalb hätte die Beschreibung eines Kreises an die Spitze dieses Abschnittes gehört und nicht ans Ende. Eben weil der Verfasser die Winkel als durch Drehung entstanden darstellt, mußte er sie nothwendig mit dem Kreise behandeln, er hätte dann gleichzeitig die Beschreibung einer Linie durch Bewegung eines Punctes und die Beschreibung einer Fläche durch Bewegung einer Linie erhalten, was ganz fehlt.

3. Von den Maßen, vorzüglich den Längenmaßen. Das Messen hätte in diesem Theile noch füglich unterbleiben und in den dritten Abschnitt verlegt werden mögen, der von der Ausmessung der Flächen handelt, wobei man doch auch nur Längen mißt. Dagegen hätte diese dritte Unterabtheilung von der Erzeugung und Construction der einfachen gerad- und krummlinigen Gebilde in der Ebene und im Raume handeln sollen, wodurch namentlich der folgende Abschnitt bedeutend an

Ueberſchaulichkeit gewonnen hätte. Ehe der Knabe Eigenſchaften von Objecten auffinden kann, muß er nothwendig die Objecte ſelbſt haben, ſie müſſen ihm jeden Augenblick zu Gebote ſtehen, und er muß ſie leicht bildlich (und nicht körperlich, wie der Verfaſſer unrichtig in der Vorrede ſagt) darſtellen können. Man führe alſo Dreiecke, Vierecke, Fünfecke, Kreiſe, Prismen, Cylinder, Pyramiden, Kegel und Kugeln an und laſſe ſie zeichnen, ohne auch nur einer einzigen Eigenſchaft dieſer Gebilde zu erwähnen. Die ſtrenge Sonderung in der Behandlung räumlicher und ebener Gebilde iſt nicht nothwendig, der Unterſchied beider drängt ſich dem Knaben unmittelbar auf.

Ich gehe zum zweiten Abſchnitt über, der mir, wie ſchon bemerkt, deßwegen nicht gefällt, weil er die Entſtehung, Conſtruction und nähere Unterſuchung der einfachen, geradlinigen Gebilde in der Ebene zuſammen nimmt, ſtatt nur die letztere zu umfaſſen. Auch der Kreis, als einziges ebenes krummliniges Gebilde, welches in den Bereich der Elemente gehört, hätte hier eingeſchaltet werden müſſen.

1. Das Dreieck. Iſt praktiſch und anſchaulich behandelt mit Ausnahme des Satzes von der Summe der drei Winkel, der ſo dargeſtellt kaum einem Knaben einleuchten dürfte. Wozu auch ſo viele Drehungen? man laſſe einfach einen Winkel wachſen bis die beiden andern verſchwinden, d. h. man veranſchauliche den von Legendre gegebenen Beweis, was ſich mittelſt eines geöffneten Zirkels leicht bewerkſtelligen läßt.

2. Parallellinien. 3. Vielecke. Beides recht anſchaulich, nur bei den Vielecken iſt zu viel Werth auf die Größe der Winkel gelegt und dabei nicht bedacht, daß mit dem Transporteur nie ein ordentliches Vieleck zu Papier gebracht wird. Man theile hier mechaniſche Conſtructionen mit, wie es deren ja viele und leichte gibt. In Bezug auf die Anzahl der mitgetheilten Sätze dürfte der Verfaſſer die richtige Mitte eingehalten haben, die beigefügten Fragen und Aufgaben vervollſtändigen den Text und dienen zu deſſen praktiſcher Einübung und Durchbildung.

Der dritte, von der Flächenberechnung handelnde Abſchnitt hat nur den einen Fehler, daß er die Längenberechnung (alſo das Meſſen überhaupt) nicht gleichzeitig umfaßt, er wäre auf dieſe Weiſe weit abgerundeter geworden und hätte ſo den arithmetiſchen Theil der Geometrie umfaßt, der beim wiſſenſchaftlichen Unterricht ſtreng vom rein geometriſchen, wo jede Maßgleichung eine unſtatthafte iſt, geſchieden werden muß. Die Aufgaben und Beiſpiele ſind auch hier recht gut gewählt, und was aus der ſogenannten praktiſchen Geometrie (Feldmeſſen) mitgetheilt iſt, dürfte für dieſe Stufe genügen.

Der vierte, von den Körpern handelnde Abſchnitt verſtoßt gegen den

mehrfach gerügten Umstand: er behandelt ohne gehörige Sonderung Anschauung, Construction, Untersuchung und Messung, der mitgetheilte Stoff dagegen ist (wie in den meisten Abschnitten) genügend, weder zu wenig noch zu viel. Im Anhang endlich werden kurz noch die mehrseitigen Säulen, die Pyramiden und Kegel erwähnt, die Kugel dagegen übergangen. Die Angabe des Zusammenhanges unserer Längen- und Hohlmaße mit den Gewichten ist zu loben, nur hätte auch noch das Verhältniß zwischen Volumen und Gewicht (specifisches Gewicht), weil in der Praxis von großem Werthe, erwähnt werden sollen.

Fassen wir endlich das bei den einzelnen Abschnitten und deren Unterabtheilungen Gesagte zusammen, so finden wir, daß in Bezug auf den mitgetheilten Stoff das „Schulbüchlein" wenig zu wünschen übrig läßt, in Bezug auf dessen Anordnung dagegen noch an manchen Stellen zu tadeln ist. Nicht ein systematischer Unterricht in der Geometrie soll in die Volksschule verpflanzt werden, wohl aber eine systematische Behandlung derjenigen Theile der „Bildlehre", welche in die Volksschule ihrer Natur nach sich eignen. Wie bei allem schulmäßigen Unterricht spielt die Methode eine nie genug zu berücksichtigende Rolle, und es sind bei Feststellung einer Methode nicht nur „praktische Pädagogen", sondern namentlich auch die Männer vom Fache zu Rathe zu ziehen, welche den Stoff in ihren Werken, die freilich zunächst nicht für die Schule bestimmt sind, nach seinem wahren Wesen gruppiren. Die neuesten Fortschritte der Geometrie z. B. gehören keineswegs in das Gebiet der Volksschule, allein sie haben dem gesammten Stoff das Resultat gewonnen, daß das rein Bildhafte vom Meßbaren oder die Bildgleichung von der Maßgleichung streng zu sondern sei, mit andern Worten: daß Geometrie und Arithmetik, Anschauung und Abstraction, Raum und Zahl nicht bunt durch einander gerüttelt werden dürfen. — Freilich ist der arithmetische Theil der Geometrie der praktischere, der fürs Leben nothwendigere, allein ohne Anschauung ist er ein bald verschwindendes Luftgebilde, weil ihm die reelle, fesselnde Basis abgeht. Es muß demnach vor Allem die Anschauung gebildet (die Definitionen sind hier durchaus untergeordneten Werthes) und ein Vorrath ebener und räumlicher Gebilde bei dem Knaben erzeugt werden, an diesen mag er dann auf der zweiten Stufe auch seinen Verstand durch Untersuchung, Vergleichung, Zusammenstellung üben, und ist ihm die Anschauung geläufig, kennt er die wesentlichsten Eigenschaften der Gebilde, dann mögen sie aus ihrer rein geometrischen Sphäre in die allgemein mathematische heraustreten, mögen Größen werden und sich so allen Operationen der Zahl (der Maßgleichung) unterwerfen. Es würden sich demnach die drei Hauptabtheilungen also

gestalten: I. Geometrische Anschauungslehre (Erkennen und Zeichnen der wichtigsten regelmäßigen und unregelmäßigen Gebilde). II. Geometrische Uebungen (Vergleichen und Zusammenstellen der Eigenschaften, Constructionen aus gegebenen Bestimmungsstücken). III. Arithmetische Geometrie (die Längen-, Flächen- und Körpereinheit, Messen und Berechnen gegebener Gebilde). Dieß in Kürze meine Ansichten, welche ich dem wahren Wesen des geometrischen (bildhaften) Stoffes und zugleich dem Bedürfnisse der Volksschule angemessen glaube.

Baden (im Aargau), April 1849. H. Zähringer.

IV.

Weltgeschichte in fünfzig Lebensbildern von Dr. Friedr. Joach. Günther, erstem Lehrer am königl. Schullehrerseminar. Halberstadt, 1849. Verlag von Robert Frantz.

In einer Zeit wie die unsrige, wo die objectiven Grundlagen und Schranken des subjectiven Daseins in Frage gestellt werden, müssen litterarische Erscheinungen, welche auf die objective Wahrheit gegenüber der unersättlichen Anmaßung der Subjectivität mit Nachdruck hinweisen, einem Jeden willkommen sein, dessen Sinne von den kräftigen Irrthümern der Zeit noch nicht gänzlich umnebelt sind. Heutzutage gilt es, gegen die Ueberspannung der Subjectivität anzukämpfen, um sie in die ihr zustehenden Grenzen zurückzuführen, und dadurch vor Selbstvernichtung zu bewahren.

In diesem Kampfe darf die Schule nicht in letzter Schlachtreihe stehen, denn auch sie hat nach dieser Seite hin Vieles wieder gut zu machen. Das obige Buch, aus der Schule herausgeschrieben, tritt auf geschichtlichem Gebiet für die objective Wahrheit in die Schranken, und verdient zunächst aus diesem Grunde unsere volle Anerkennung.

Aber das Buch ist nicht bloß aus, sondern auch für die Schule geschrieben. Betrachten wir es darum vorzugsweise mit Rücksicht auf den Schulzweck.

Der Verfasser hat sich die Aufgabe gestellt, vom Standpuncte des Christen- und Deutschthums aus die Weltgeschichte in (fünfzig) Lebensbildern darzustellen, und zwar nicht bloß für „Volksschullehrer", welche „den für ihren Geschichtsunterricht nöthigen Stoff" in diesem Buche finden, — sondern auch für die „Schüler der mittleren Classen von Gymnasien und Real- oder höheren Bürgerschulen", welche darin einen

Leitfaden erhalten ſollen, der zunächſt natürlich dem Geſchichtsunterricht, dann aber auch „den in unſerer Zeit allgemein als nöthig anerkannten Vorübungen zu freien Vorträgen“ als „Grundlage“ dienen möge.

Wenn der Verf. es vorgezogen hat, anſtatt Lebensbilder aus der Geſchichte — die Weltgeſchichte in Lebensbildern, alſo anſtatt Bruchſtücke lieber ein Ganzes zu geben, ſo müſſen wir dieß mit Rückſicht auf den Zweck des geſchichtlichen Unterrichts durchaus billigen; denn dieſer beſteht gewiß nicht darin, hier und dort einzelne Gedanken, wie man ſie gerade gebrauchen kann, aus dem großen Ganzen herauszugreifen, und an dem Leben der ſie vertretenden Perſönlichkeiten den Schülern anſchaulich zu machen, — ſondern darin müſſen wir ihn vielmehr erkennen, daß der ganze Entwickelungsgang des Menſchengeſchlechtes von den älteſten Zeiten bis auf die Gegenwart an dem Leben derjenigen Völker und Perſönlichkeiten, in welchem er auf den einzelnen Stufen vorzugsweiſe zur Erſcheinung kommt, den Schülern vor die Seele geführt werde.

Auch darin ſtimmen wir dem Verf. bei, daß er ſich die Aufgabe geſtellt, die Weltgeſchichte in Lebensbildern darzuſtellen. Wir ſtimmen ihm bei nicht bloß mit Rückſicht auf den angegebenen Schulzweck, ſondern wir meinen, daß ſich dieſer Aufgabe kein Geſchichtſchreiber wird gänzlich entziehen dürfen, wenn anders die Darſtellung natürlich ſein, d. h. dem Darzuſtellenden, der Wirklichkeit, entſprechen ſoll. Denn wie die Wirklichkeit einen neuen, Epoche machenden Gedanken niemals zugleich in den Köpfen Aller oder auch nur ganzer Maſſen, ſondern ſtets in dem Kopfe eines Einzelnen entſpringen und von da aus erſt in immer größer werdenden Kreiſen die Maſſen durchdringen und beleben läßt, mithin einen Einzelnen zum Mittelpunct für die Maſſen macht; ſo wird auch die Geſchichtſchreibung den zu bearbeitenden Stoff um einzelne beſtimmte Perſönlichkeiten in den verſchiedenen Abſchnitten der Geſchichte zu gruppiren haben, — wobei es natürlich darauf vor allen Dingen ankommen wird, die rechten, d. h. die leitenden Perſönlichkeiten herauszufinden, und von dieſen dann auch die richtigen Lebensbilder zu entwerfen.

Der Verf. hat ferner ſich vorgeſetzt, vom Standpuncte des Chriſten- und Deutſchthums aus die Weltgeſchichte aufzufaſſen und darzuſtellen. Daß wir den chriſtlichen Standpunct billigen im Hinblick auf das gegenwärtige krampfhafte Ringen unſers Volkes, der Subjectivität als Lebensprincip Geltung zu verſchaffen, haben wir oben bereits angedeutet; wir billigen ihn aber nicht minder mit Rückſicht auf den Schulzweck des Buches. Denn ſoll unſerm Volke gründlich und auf die Dauer geholfen werden, ſo muß man bei der Schuljugend anfangen: ihr hat man zum Bewußtſein zu bringen, daß das Chriſtenthum und nichts weiter als

das Christenthum die Angel ist, um welche die Weltgeschichte sich dreht, daß das Christenthum vor Allem die Grundlage bildet, auf welcher die nationale Entwickelung und weltgeschichtliche Stellung des deutschen Volkes beruht. Insbesondere aber ist es für den Geschichtsunterricht in einer christlichen Volksschule, deren ganzer Unterricht sich im Religionsunterrichte concentrirt, unerläßlich, daß er von christlicher Anschauung durchdrungen und getragen werde. — Auch über den deutschen Standpunct sind wir — besonders für den Unterricht in der Volksschule — mit dem Verf. um so lieber einverstanden, je seltener ein Deutscher sich herbeizulassen vermag, das Einheimische dem Fremdländischen gegenüber in gerechter Weise zu würdigen.

Wenn nun aber endlich der Verf. dem Volksschullehrer in seinem Buche nichts weiter als den für den Geschichtsunterricht in der Volksschule nöthigen Stoff zu liefern beabsichtigt, so möge uns nach so viel gespendetem Beifall die tadelnde Bemerkung nicht übel gedeutet werden, daß es dazu weder einer Behandlung der Weltgeschichte in Lebensbildern noch überhaupt des in Rede stehenden Buches bedurft hätte; vielmehr glauben wir, daß es von vorn herein eine Hauptaufgabe des Verf. gewesen sein müsse, dem Volksschullehrer zu zeigen, wie der geschichtliche Stoff in der Volksschule fruchtbringend zu behandeln sei. Auch halten wir das Streben, dem Volksschullehrer und zugleich dem Gymnasiasten und Realschüler mit dem Buche dienen zu wollen, für durchaus erfolglos; denn das wird uns ohne Weiteres zugegeben werden müssen, daß der Volksschullehrer bei Weitem andere Ansprüche an ein Lehrbuch der Weltgeschichte zu machen hat, als etwa ein Quartaner oder Tertianer an einen geschichtlichen Leitfaden, — und mehr als einen Leitfaden würde der Verf. doch wohl dem Quartaner oder Tertianer für den Geschichtsunterricht nicht in die Hände geben wollen? Daß übrigens das Buch zugleich den Vorübungen zu freien Vorträgen in den mittleren Classen höherer Schulen zu Grunde gelegt werden könne, ist, wie sich von selbst versteht, nur Nebensache. Die gedrängte Kürze der Darstellung, welche der geringe Umfang des Buches — es enthält nur 386 Seiten — nöthig gemacht hat, erlaubt uns überdieß daran zu zweifeln, ob, wenn man das Buch den Vorübungen zu freien Vorträgen zu Grunde legte, der Erfolg den Erwartungen des Verf. entsprechen würde, was wir hier vorweg bemerken wollen.

So viel über die Aufgabe. Was die Lösung derselben anbetrifft, so müssen wir zuvörderst die Ueberzeugung aussprechen, welche sich uns bei Durchsicht des Buches durchweg aufnöthigte, daß der Verf., während er arbeitete, nicht auch von vorn herein den Gymnasiasten oder Realschüler, sondern wohl ausschließlich den Volksschullehrer im Auge gehabt. Nehmen wir deßhalb nur auf den Geschichtsunterricht in der Volksschule und auf den Volksschullehrer Rücksicht, so gestehen wir gern, daß uns die Arbeit im Allgemeinen befriedigt. Was zunächst das behandelte Material anbelangt, so sind die geschichtlichen Persönlichkeiten, welche für die zu entwerfenden Lebensbilder die Hauptfiguren sein mußten, glücklich herausgefunden; doch dürfte das zur Veranschaulichung des weltgeschichtlichen Lebens dieser Personen beigebrachte Material für den

Volksschullehrer meistens nicht ausreichend sein. Zwar hat der Verf. „das für jeden leidlich Gebildeten aus der Weltgeschichte Wissenswürdigste" geliefert; indessen das Kind, welches der Volksschullehrer unterrichtet, bedarf anderer Speise als ein leidlich Gebildeter. Es will insbesondere Geschichten in der Geschichte, und zu diesen Geschichten fehlt es fast durchgängig an den nöthigen Einzelheiten. In den ersten fünf Lebensbildern: „Die ersten Menschen, Abraham, Moses, David, Salomo" hätte der Verf. mit Rücksicht auf den besonderen Unterricht in der biblischen Geschichte sich kürzer fassen können, um den ersparten Raum zu Gunsten anderer Lebensbilder, namentlich der letzten: „Friedrich der Große von Preußen, Die französische Revolution und ihre Henker, Napoleon Bonaparte" zu verwenden, welche schon darum mehr als Skizzen hätten sein müssen, weil sie mit der Gegenwart in der innigsten Verbindung stehen, und dabei Momente enthalten, welche für das religiöse und politische Leben unseres Volkes von der größten Wichtigkeit sind. Doch thun diese Mängel der Brauchbarkeit des Buches gerade keinen erheblichen Abbruch, weil ein thätiger Lehrer das fehlende Material ohne große Schwierigkeit wird herbeischaffen, und das überflüssige noch leichter wird beseitigen können. Bei einem Buche, aus dem der Lehrer lernen soll, kommt es vor allen Dingen auf die Behandlung des Materials an.

Auch diese hat uns im Ganzen zufrieden gestellt. Doch wird es uns erlaubt sein, den Verf. auf zweierlei aufmerksam zu machen. Halten wir nämlich den christlichen Standpunct fest, so muß uns die Weltgeschichte als ein einziges großes Lebensbild erscheinen, in welchem die Hauptfigur der Weltheiland ist, alles Uebrige aber von dieser Hauptfigur aus in zwei Partieen, die Geschichte des A. und des N. B., zerfällt, von denen jede mehrere Gruppen umfaßt, die dann in sich wieder als kleinere Ganzen sich abschließen. Nun wäre zu wünschen gewesen, wenn der Verf. dieß auch äußerlich dadurch hätte hervortreten lassen, daß er das Lebensbild: „Jesus Christus" nicht mit der laufenden Nummer (Nr. 17) versehen, wodurch es augenscheinlich den übrigen gleichgestellt wird, sondern lieber ganz ohne Nummer gelassen, dagegen Nr. 18 wieder als Nr. 1 geführt, und die Lebensbilder Nr. 1—16, ebenso Nr. 18—50 zu einem Ganzen zusammengefaßt hätte, jene als Geschichte des A., diese als Geschichte des N. B. Dadurch wäre nicht bloß der Grundanschauung des Verf. Genüge geschehen, sondern das Buch hätte auch bedeutend an Uebersichtlichkeit gewonnen.

Größere Uebersichtlichkeit hätten wir auch bei den einzelnen Lebensbildern gewünscht. Dieß würde der Verf. so erreicht haben, wenn er die verschiedenen Abschnitte, in die ihm natürlich jedes Lebensbild wird zerfallen sein, auch äußerlich kenntlich gemacht, und jeden mit einer eigenen zu seinem Inhalte passenden Ueberschrift versehen hätte. Nehmen wir z. B. das Lebensbild Nr. 48: „Friedrich der Große von Preußen", so hätte sich das bequem in folgende fünf Abschnitte eintheilen lassen: 1) Friedrichs Jugendjahre und Regierungsantritt; 2) Friedrich als Feldherr; 3) Friedrich als Regent; 4) Friedrich als Staatsmann; 5) Friedrichs Privatleben und Tod. — Daß dieß für den Geschichtskundigen nicht nöthig ist, räumen wir gerne ein; denn der wird die Abschnitte

herausfinden, auch wenn sie nicht äußerlich angedeutet sind; er wird den Gedanken, welcher einem Abschnitte zu Grunde liegt, erkennen auch ohne Ueberschrift. Allein bei Kindern, bei Schülern der Volksschule stellt sich die Sache anders. Wie nöthig bei denen es ist, solche Abschnitte zu machen, und den ihnen zu Grunde liegenden Gedanken in einer kurzen Ueberschrift gleichsam zu verkörpern, werden uns alle Lehrer zugestehen, die längere Zeit hindurch Kindern Unterricht in der Geschichte ertheilt haben. In dieser Beziehung also zur Anleitung des Lehrers den Schüler mehr berücksichtigt zu finden, wäre uns erwünscht gewesen. Daran aber hat der Verf. jedenfalls recht gethan, daß er nicht einen „sogenannten Kinderton" vorgeschrieben; denn etwas muß man dem Lehrer doch auch zutrauen. Die Sprache ist übrigens einfach und ungekünstelt, ohne einförmig zu sein, auch der Druck und das Papier ist gut, und der Preis ist mäßig; er beträgt, wenn wir recht unterrichtet sind, nur einen Thaler Pr. Cour.

Zum Schlusse fassen wir unser Urtheil kurz dahin zusammen, daß der Volksschullehrer das Buch nicht ohne Nutzen wird gebrauchen können, und wollen es ihm um so mehr empfehlen, als es unsers Wissens das einzige Werk ist, welches, für Volksschullehrer ausgearbeitet, die ganze Weltgeschichte in Lebensbildern enthält. Dagegen würden wir es für Kinder, sei es zum Privat-, sei es zum Schulgebrauch, weniger empfehlen können. Wir scheiden von dem Buche mit dem Wunsche, daß es trotz seiner Mängel um des vielen Guten willen, das darin enthalten, und wegen seiner Mängel, damit ihnen abgeholfen werden könne, eine baldige zweite Auflage erleben möge.

Hellert.

VI.

Die Geschichten der Bibel zum Gebrauche für Lehrer und Schüler. Von J. A. C. Löhr. Neu herausgegeben von Dr. K. F. Bräunig, Superintendent in Zwickau. 6te Auflage. Leipzig, Fleischer. 153 S. 9 Ngr.

Daß das Buch in der sechsten Auflage erscheint, beweist, daß es sein Publicum hat. Bei der einfachen, faßlichen Sprache, mit der die Geschichten der Bibel erzählt sind (59 des A. T., 48 des N. T.), und bei den mannigfachen zweckmäßigen Erläuterungen und belehrenden Hinweisungen auf die Zustände des eigenen Herzens und Willens ist dieß auch natürlich, und wir glauben, daß jeder Lehrer das Buch mit Nutzen gebrauchen wird. In den Händen der Kinder würden wir lieber ein Buch sehen, das sich vollkommen an die Sprache und Darstellung der Bibel anschließt. Man könnte dann noch mehr auf deren unmittelbare Wirksamkeit rechnen und brauchte oft nicht ausdrücklich auf das Innerliche der erzählten Vorgänge aufmerksam zu machen. Eine rationalistische Färbung ist nicht zu verkennen. Das: „die Schrift erzählt" oder „die heilige Geschichte erzählt noch" erscheint uns gegenüber den Kindern als unzulässig, weil dadurch ein Bedenken gegen die objective Wahrheit mancher biblischen Darstellung ausgesprochen wird.

W. Langbein.

ädagogische Revue.

Centralorgan

für

Wissenschaft, Geschichte und Kunst

der

aus-, Schul- und Gesellschaftserziehung.

Herausgegeben

von

Dr. Mager,

Rector des Bürgergymnasiums und der ersten Bürgerschule zu Eisenach;

in Verbindung mit

C. G. Scheibert,

Director der Friedrich-Wilhelms-Schule in Stettin,

W. Langbein und A. Kuhr,

Lehrern an derselben Schule.

BIBLIOTECA BOLLEA

Zweiundzwanzigster Band.

(Juli—December der ersten Abtheilung.)

Zürich,

Druck und Verlag von Friedrich Schultheß.

1849.

Inhalt des zweiundzwanzigsten Bandes.

I. Abhandlungen.

	Seite
Ueber die Einführung der Jugend in die schönen Künste. Von Carl Fresenius in Weinheim	1— 34
Ueber Euklids Elemente als Schulbuch. Von Prof. Dr. Mensing in Erfurt	35— 43
Die Conferenzbeschlüsse der Lehrer der höheren Schulen Preußens. 2ter Artikel: Das Schulregiment und die Schulleitung. Von C. G. Scheibert	44— 54
Die Berechtigung der Schulgemeinde zur Theilnahme an den Curatorien der höhern Schulen. Von C. G. Scheibert	55— 77
Die Conferenzbeschlüsse der Lehrer der höhern Schulen Preußens. Von C. G. Scheibert.	
3ter Artikel: Die äußere und amtliche Stellung der Lehrer	105—128
4ter Artikel: Das Untergymnasium	129—162
5ter Artikel: Das Obergymnasium	163—189
6ter Artikel: Das Realgymnasium	190—222
Die Unentgeltlichkeit des öffentlichen Unterrichts. Von Oberlehrer Steffenhagen in Parchim	223—231
Der Religionsunterricht auf den höheren Schulen. Von einem lehrenden Geistlichen	239—244
1. Das nationale Element und die Principien der gelehrten Schule. 2. Lateinische und griechische Stilübungen. 3. Unterricht in der Geschichte. 4. Philosophische Propädeutik. — Bemerkungen ꝛc. von Dr. C. L. Roth, Ephorus in Schönthal	245—263
Die Wissenschaft und ihre Lehre ist frei. Von Oberlehrer Steffenhagen in Parchim	264—287
Der Cultusminister im Conflict mit den übrigen Ministerien. Von C. G. Scheibert	288—302
Pädagogische Bedenken über einen „Herodot für Schulen eingerichtet". Von Prof. Dr. Ameis in Mühlhausen	303—312
Sendschreiben an Herrn Director Deinhardt in Bromberg. Von C. G. Scheibert	313—319
Soll der Religionsunterricht ein allgemeiner oder ein christlich-confessioneller sein? Von F. Otto, Rector in Mühlhausen	359—383
Die Aerzte und die Lehrer	384—393

Seit

Eine Schul- und Disciplinarordnung. Fortsetzung zu dem Werke: Wesen und Stellung der höheren Bürgerschule. Von C. G. Scheibert. Erster Artikel . . . . . 423—4

Der Unterricht in vollen Classen. Ein Beitrag zur Lösung der Frage: Wie sind die reifern und die schwächern Schüler zweckmäßig neben einander zu beschäftigen? Von A. Kuhr in Stettin . . . . 458—4

II. Beurtheilungen und Anzeigen.

A. Vor- und Hülfswissenschaften der Pädagogik.

(Dr. Eilers.) Zur Beurtheilung des Ministeriums Eichhorn. [C. G. Scheibert.] . . . . . 320—3

B. Pädagogik.

M. Zeheter, Erziehungs- und Unterrichtslehre. [S.] . . . 78—

Dr. Allihn, Ueber das Verhältniß der Schule zum Leben.

— Ueber die Bedeutung des Studiums des griechischen Alterthums. [S.] 80—

Nacke, Pädagogischer Jahresbericht. [H. Zähringer in Baden.] . 232—2

Stiastny, Was fordert die freie Verfassung am meisten? Pro memoria etc.

Brauser, Die Schule in der constitutionellen Monarchie . . . 337—3

Pädagogische Ketzereien. Ein Gastgeschenk ꝛc. . . . . 342—3

Küchler, Ueber Reorganisation des gesammten Schulwesens ꝛc. . . 343—3

Dilthey, Zur Gymnasialreform. [Prof. Ameis in Mühlhausen.] . 394—4

Tellkampf, Jahresbericht der höheren Bürgerschule zu Hannover. [C. G. Scheibert.] . . . . . 471—4

Prof. Dr. Hoffmann, Ueber den Bildungsgang der Volksschullehrer. [W. Langbein.] . . . . . 476—4

C. Hand- und Schulbücher für den höheren Unterricht.

I.

Dr. G. Billroth, Lateinische Schulgrammatik, 3te Ausg. von Ellendt. [Prof. H. Schweizer in Zürich.] . . . . . 85—

K. A. Hahn, Neuhochdeutsche Grammatik. Erste Abtheilung: Die Lehre von den Buchstaben und Endungen. [Prof. H. Schweizer in Zürich.] . . . . . 235—2

II.

Homers Odyssee. Erklärt von J. U. Fäsi. [Prof. Schweizer in Zürich.] 344—3

Bonell, Ciceronis de officiis libri tres. [R. Rauchenstein in Aarau.] 402—4

Dr. Henneberger, Altdeutsches Lesebuch. [A. Kuhr.] . . . 415—4

III.

Lüdde, Die Geschichte der Methodologie der Erdkunde . . . 352

V.

A. Steffenhagen, Compendium der Planimetrie. [Oberlehrer Heussi in Parchim.] . . . . . 88—10

Seite

Dr. Lemoch, Lehrbuch der praktischen Geometrie . . . . . 352—353
Dr. Morgante, Lehr- und Handbuch der Algebra . . . . . 353—354
Lübben, Ausführliches Lehrbuch der analytischen Geometrie . . 354—355
C. Adams, Geometrische Aufgaben . . . . . 355—356
Dr. F. C. Thieme, Lehrbuch der niedern Geometrie. [W. Langbein.] . . . . . 478—479

VII.

Dr. Garcke, Flora von Nord- und Mitteldeutschland. [Oberlehrer Dr. Emsmann in Stettin.] . . . . . 356—358

VIII.

A. Bräuer, Neues Turnbuch für Jedermann. [W. Langbein.] . 479—480

D. Hand- und Schulbücher für den Elementar- und Volksschulunterricht.

II.

A. Zeheter, Satzlehre. [W. Langbein.] . . . . . 480—481

III.

J. Schürmann, Kleine praktische Geometrie . . . . . 101—103
G. Sandberger, Die einfachen regelmäßigen Blattstellungen. [Rector Heß in Stettin.] . . . . . 103—104
C. W. Scharpf, Die Geometrische Formenlehre. [H. Zähringer in Baden. — 2ter Artikel von: Die Geometrie in der Volksschule.] 483—488

E. Vermischte Schriften.

Tacitus Germania. [Prof. Ameis in Mühlhausen.] . . . . . 419—422

Druckfehler.

Band XIX, S. 314, Z. 6 v. o. lies befähigen.

Band XXI, S. 12, Z. 4 v. u. statt der lies den. 22, 8 v. o. st. platte l. glatte. 26, 16 v. o. l. Ratich. 35, 9 v. o. l. hierin ihre eigene Angelegenheit. 95, 10 v. o. l. Gesetzes. 123, 3 v. o. hinter verlangen, fehlt: nicht verlangen, 124, 15 v. u. l. Merkb. Anm. st. Jugendsp. l. Gymnastik. 153, 8 v. o. l. cauta. 204, Anm. 1 v. o. l. braucht es. 235, 18 v. o. l. Preßler's. 320, 11 v. o. l. Sautter. 322, 19 v. u. l. sich selbst org. 325, 17 v. o. l. Notenlatein. 328, 11 v. u. l. Gronov. 333, 11 v. o. l. geeinigt. 396, 5 v. o. l. Krech. 401, 7 v. u. l. erlassen. 406, 7 v. u. l. niederen st. anderen.

Band XXII. S. 65, Z. 10 v. u. lies: eine Schulverwaltung. 66, 4 v. o. l. Atom *. 78, 4 v. o. l. Zeheter. 103, 20 v. u. l. Graßmann. 139, 10 v. o. l. Fachschule. 197, 17 v. u. l. Zinsen. 234, 15 v. u. l. Juvigny. 234, 10 v. u. l. Wökel. 254, 4 v. u. l. seines. 261, 6 v. o. l. Gewohnheiten. 320, 11 v. o. l. Morgenlichte. 339, 18 v. o. l. Schürzenregiment. 349, 21 v. u. l. Lobeck. (Forts. folgt.)

* Unser Compliment, Herr Director A....s!

Erste Abtheilung der Pädagogischen Revue.

Nro. 7. Juli 1849.

I. Abhandlungen.

Ueber die Einführung der Jugend in die schönen Künste.

Von Carl Fresenius in Weinheim.

Wer die schönen Künste in die Reihe der Jugendbildungsmittel einzuführen versucht, begegnet ohne Zweifel der noch vielfach gemachten Einwendung: was denn so gar Unentbehrliches daran sei, daß man sich nicht begnüge, sie von Einzelnen, dazu Getriebenen aufsuchen zu lassen, sondern ihre Pflege mit solcher Wichtigkeit über Alle zu verbreiten Anstalt mache? Andere geben vielleicht zu, daß die Kunst und die Erhebung zu ihr dem vollendeten Dasein unentbehrlich sei; sie sehen es nur nicht gern, daß auch auf sie, die freiste, durch keine Formel gebannte, die ewig pedantische Zucht der Schule erstreckt werden soll, da sie doch nur in der reifsten selbständigsten Menschenbrust ihren Sitz aufschlagen möge.

Zuerst zurück zur Frage über die Entbehrlichkeit oder Unentbehrlichkeit der Kunst.

In der That, die Kunst, scheint es, ist das Ueberflüssige, der Festtag, die Spielstunde, sie ist der Traum, dessen wunderliche launenhafte Bilder den geregelten verständigen Lauf der Gedanken und Verrichtungen unterbrechen. Wie dieser ist sie holde Parodie des wachen Lebens, aus Gestaltungen gewebt, die ihm entlehnt, aber doch mit eigenem, neuem Leben belebt sind.

Noch einmal, ja! die Kunst ist das Ueberflüssige, aber darum nicht minder das Köstlichste. Wir wollen uns erklären.

Der Mensch der modernen Welt hat vielleicht mehr als jeder frühere seinen scharf begrenzten Wirkungskreis, in den sich einzuleben ihm seine Pflicht und Bestimmung befiehlt. In der Gemeinschaftlichkeit der menschlichen Gesellschaft wird jeder Beruf zum Amt und ein Amt fordert nicht nur Treue, es gewöhnt auch an sie. Die Richtung, die schon unsere

Jünglinge mit Ernst und Eifer einschlagen, ist die aufs Nützliche und Brauchbare hin. Und wir wollen nicht die im Auge haben, denen die eigene Brauchbarkeit einzig der Schlüssel zum Erwerb und Genuß wird, nur die Edleren, die gerne bei ihrem Beruf an ihre Bestimmung für Alle denken, oder doch ein mehr oder weniger ausgesprochenes Gefühl davon haben, Glieder des Ganzen zu sein. Auch bei ihnen wird sich, wenn sie eine Zeitlang ihrem Beruf gelebt haben, eine gewisse Unbefriedigung einstellen, ein Gefühl, daß noch eine Lücke in ihrem Geiste unausgefüllt, ein Trieb unbeschäftigt geblieben, und je treuer sich Jeder auf seine Berufsthätigkeit beschränkt, je bewußter und regelrechter er in derselben zu werden anfängt, um so stärker tritt ihm auch das Bedürfniß nach jenem Andern hervor, das nichts mit der Zweckmäßigkeit des gewöhnlichen Lebens zu thun habe. Der Geschäftsmann bedarf der Erholung und ein Jeder findet sie auf die ihm eigenthümliche Weise. Durch alle bürgerlichen Verhältnisse geht die Einrichtung der Feierstunden, der Feiertage und Ferien hindurch. Das Ueberhandnehmen der Geschäfte, die eine äußerliche Thätigkeit erfordern und deren Zahl leider durch die bureaukratisch gegliederte Einrichtung unserer Gesellschaft ins Unendliche gesteigert wurde — denn in der That erfordert eine Menge der bestehenden Verwaltungsämter eine weit mechanischere Thätigkeit als sämmtliche Handwerke und die Arbeiten der kaufmännischen Bureaux — diese traurige Thatsache hat es zu einer allgemeinen Gewohnheit gemacht, Geschäft und Erholung als zwei einander ausschließende Gegensätze zu betrachten, von denen das Eine zum Mittel, das Andere zum Zweck, jenes zur traurigen Zugabe von diesem gemacht wird. Während sie die Last des Geschäftes ertragen, sind die Blicke lüstern nach der Erholung gerichtet, und die wollüstig geschlürfte Erholung wird schon wieder durch die Perspective auf den Wiederbeginn der Arbeit getrübt. In diesem eulenspiegelschen Kreislauf, wer wollte es leugnen, drehen sich unzählige unserer Zeitgenossen. Und gewiß Mancher ist ihm zuletzt doch noch erlegen, der seinen Beruf mit dem Gedanken, ihn treu und freudig zu erfüllen, angetreten hat.

Sollte nun der Trieb nach Erholung nicht vielleicht anders zu verstehen sein, sollte es bloß auf einen Ausspann des Geistes, einen Schlaf des thätigen Menschen dabei abgesehen sein? Gewiß nicht! Der Geist will und bedarf in diesem Sinn keines Schlafs. Zeigt es ja der Traum, dieses Fortarbeiten der Geistesbewegungen in freieren Flügen, daß es nicht seine Natur ist aufzuhören.

Nicht Ueberdruß an Geistesthätigkeit, nein, gerade Mangel, d. h. Einseitigkeit und der aus ihr folgende Fluch ist es, was erschlafft.

Wenn aber der Menſch nicht bei dem täglichen Brod der irdiſchen Wirklichkeit gedeiht, was ſoll es ſein, das ihn erquickt und auf geiſtige Weiſe geſund erhält, wie auch die Pflanze ſich nicht auf den erdentzogenen Nährſtoff beſchränkt, ſondern zugleich die lichtdürſtenden Blätter nach oben ſtreckt?

Dafür hat er eine Religion, werdet ihr ſagen.

Religion iſt das Blut, das in uns webend und kreiſend uns erwärmt und erhält, aber ſie iſt keine Sache der Beſchäftigung. Sie iſt eine Wohlthat; das Feuer derſelben glüht, je ſtiller, je wärmender fort im Buſen des Menſchen. Es durchdringt ſeine Betrachtungs- und Handlungsweiſe, ohne daß es zum Gegenſtand ergötzlich erbaulicher Beſchäftigung auf tändelnde Weiſe will mißbraucht ſein.

Die Beſchäftigung mit der Kunſt aber iſt das rechte Gegengewicht gegen die öde Alltäglichkeit. Indem ſie gerade die ſonſt geknechteten Sinne zu höherer Bedeutſamkeit adelt, erhebt ſie eine neue Kraft des Menſchen, vermöge der er dem Einzeleigennutz, dem engen ſelbſtſüchtigen Trieb mächtig entrückt und durch die Gewöhnung und die Liebe zum Schönen auf ſanfte Weiſe der Liebe zum Ewigen, der Religion in die Arme geführt wird.

Denn auch die Wiſſenſchaft vermag ihre Stelle nicht zu erſetzen. Indem ſie von dem Geiſte Erhebung zur Allgemeinheit des Gedankens fordert, verliert ſie einerſeits das Wirkliche zu weit aus den Augen, um der großen Maſſe der Menſchen, die mit dem Wirklichen enge verknüpft ſind, zugänglich zu bleiben, andererſeits iſt ſie gerade die angeſtrengteſte Arbeit, kein erquickendes Spiel des träumenden Geiſtes.

Wenn wir nun zur Beantwortung der erſten Frage zu viel Worte gemacht haben, den Freunden überflüſſige, den Gegnern unbewieſene, ſo läßt ſich der zweite Einwand fürs Erſte deſto kürzer berückſichtigen.

Iſt Bildung zur Kunſt nothwendig? Es iſt gewiß, daß es Künſtler und Kunſtfreunde immer und überall gegeben hat, ohne daß dafür geſorgt geweſen wäre, ihnen von Außen den erſten Anſtoß dazu zu geben.

Wo ſich Augen öffnen, da ſcheint auch das Licht des Schönen hinein, wo ein Ohr hören kann, da lauſcht es von ſelbſt der Muſik. Um das Schöne ſchön zu finden, bedarf es keines anleitenden Hofmeiſters.

Und doch machen wir die Erfahrung, daß Tauſende ſelbſt aus den Kreiſen der Gebildeten in unſerer kunſtgeſchmückten Welt einhergehen, ohne daß ihr Auge gefeſſelt, ihr Herz freudiger bewegt, ihre Gedanken abgelenkt würden von der trivialen Kreisbahn um ihre eigenen kleinen Erbärmlichkeiten.

Hätte da nicht doch vielleicht — wir wagen es nur als Frage au zuſprechen — eine aufmerkſam machende Freundeshand in der Zeit d jugendlichen Biegſamkeit zur Empfänglichkeit für die ſchönen Werke lei hinlenken, das junge Gemüth an den ſanfteren uneigennützigen Gen der Schönheit gewöhnen können, ſtatt daß jetzt das einmal in eng Gewohnheit alt und ſtarr gewordene Herz nichts mehr von andern Freud und Genüſſen wiſſen will, als die es ſo lange genoſſen hat? Ihr ge doch zu, daß das Auge des Neugebornen erſt lernen muß zu ſehen, d Hand zu taſten und das Ohr zu vernehmen. Nun gut, weiter wolle ja auch wir nichts, als ſehen, hören, fühlen laſſen; wir wollen ja au nichts aufdrängen noch einlernen laſſen. Aber die Gelegenheit des Sehen und Genießens herbeiführen und ſie verſäumen, dünkt uns allerding eine Sache, die der Unterſcheidung wohl werth iſt.

Wir kommen zu der Art, wie die Jugend zur Betrachtung de Schönen könnte angeleitet werden. Da iſt denn das Erſte und Noth wendigſte, daß das Schöne jeder Art zur Hand ſei. So ſehr ſich da von ſelbſt verſteht, ſo wenig geſchieht es von ſelbſt. Schon die Freud an der Natur findet an vielen Orten nur ſpärliche Nahrung; denn wen wir auch zugeſtehen, daß in großem Sinne genommen die Natur allent halben ſchön und beachtenswürdig iſt, z. B. einem Humboldt, ſo iſt ſie es doch nicht an allen Orten in der Art, daß ſie von dem kindlichen Auge dafür angeſehen wird. Es gehört ſchon ein gewiſſer Reichthum der Formen, eine Mannigfaltigkeit der Phänomene oder eine ſeltene Bedeu tung des Ortes dazu, um das flatterhafte Auge des Knaben zu feſſeln. Wahrhaft großartige Gegenden, die Via mala, der Rhein, wie er ſich bei Bingen in die Berge gräbt, das Panorama des Rigi werden nicht leicht ihre Wirkung auch auf den leichtſinnigſten Beſucher verfehlen; aber ſtillere, beſcheidenere Schönheiten wollen ſchon ein naturliebendes Gemüth und machen auf das Auge des ungeübten Vorüberwanderers höchſtens einen ſchnell verwiſchten Eindruck.

Ich erwähnte hier der Naturfreude als einer ſo verwandten und für die Kunſtliebe ſo fruchtbaren Neigung. Viel ſeltener noch findet die Kunſt freude ihre Nahrung. Denn wenn doch ſchon faſt jede Wanderung im ſchönen Vaterlande einige Ausbeute an großen bedeutenden Naturbildern gewährt, ſo iſt die Zahl der Kunſtwerke, welche der hier beſprochenen Altersſtufe zugänglich ſind, ſchon viel zerſtreuter. Alſo hier gälte es, Gelegenheit zu ſchaffen, wo möglich zu dauernder oder oft wiederholter Betrachtung vollendet ſchöner Werke. Denn Alles, was der Vollendung noch fern ſteht, iſt nicht geeignet, den werdenden Geſchmack zu bilden.

hier gilt es exclusiv sein und wir geben dem Motto des Mager'schen Lesebuchs ganz recht: Für die Jugend ist das Beste gerade gut genug.

Wenn oben gesagt wurde, die Gelegenheit, Schönes zu sehen, mache sich nicht von selbst, so ist sie auf der andern Seite auch nicht allzu schwer herbeizuschaffen.

Wir wollen die Mittel bei Gelegenheit der einzelnen Kunstzweige weiter besprechen.

Außer der Gelegenheit des Betrachtens ist aber auch die Aufmerksamkeit darauf nothwendig. Sie wird vielleicht in den meisten Fällen schon durch das Beispiel des Lehrenden geweckt, wie ja überhaupt die Neigungen der Erwachsenen ihren Einfluß auf Jüngere nie verfehlen können. Laßt also nur euere Zöglinge Theil an eueren Kunstandachten nehmen, laßt sie den Antheil (natürlich den aufrichtigen) fühlen, den ihr selbst an den Werken schöner Kunst zu nehmen getrieben seid. Niemand wird mich hier so verstehen, als ob ich ein zur Schau legen der Kunstbegeisterung, ein breites Schönreden über Bilder, Gebäude, Statuen als pädagogische Maßregel empfehlen wollte. Das ist auch uns verhaßter als Barbarei; denn es fügt dieser noch die Heuchelei hinzu. — Wer aber erinnert sich nicht, wie tiefen Eindruck es ihm gemacht, an einem verehrten Menschen ein gerührt verklärtes Auge zu sehen, von ihm ein entzücktes Wort zu erhaschen, wie da die Begeisterung wie ein Blitz auch in unser Herz überschlug und uns verwandte Wärme für das Schöne mittheilte. So ist Manchem an der Hand eines kunstliebenden Vaters oder Lehrers der erste Strahl der Kunst aufgegangen. Aber noch einmal: lieber nichts für Kunst thun und reden, als etwas Gemachtes. Die Kunst will vor Allem nicht künstlich, sondern natürlich geliebt sein.

Am meisten Gewicht möchte ich aber in der Erziehung zur Kunst auf ein Drittes legen, weil ich glaube, daß es das einzige positive Mittel ist, das wir überall anwenden dürfen: Suche für die Künste zu interessiren, indem du irgend eine Thätigkeitsäußerung am Kunstwerke veranlassest.

Es gibt keinen passiven Genuß, oder wenn es einen gibt, so möchte ich gerade auf der Anfangsstufe der Bildung davor warnen. Ich weiß wohl, daß ich mit diesem Ausspruch gegen die Meinung Mancher verstoße. Wackernagel (im Anhang zu seinem Lesebuch) legt den ganzen Werth des Unterrichts überhaupt, wenn wir nicht irren, in die ehrfurchtsvolle Empfängniß der Lehre. Er haßt das freche Herumklettern am Gegenstand. Der junge Geist soll sich dessen enthalten. Er soll sich mit dem Hören bescheiden und schweigen. Wir wissen dieser Gesinnung gewiß ihr Schönes abzugewinnen, sind aber in der Anwendung völlig anderer

Meinung. Der Mensch ist nimmermehr zu einem so beschaulichen Leben geschaffen, wie ein Seraph nur die Helle des Urlichts anzuschaun und wiederzuspiegeln. Er ist mit Kräften und Trieben in die Welt gesetzt und muß diese durch jene bändigen und mäßigen. Er soll und will die Welt umschaffen zum immer gegliederteren lebendigeren Leib der Gottheit. Schon der Knabe hat viel zu viel Kräfte, um sich zum schweigenden Beschauen verurtheilen zu lassen. Schweigende Ehrfurcht sei die Tugend des reifen in sich gedrängten Mannes. Bei dem wachsenden Alter freut uns noch das unbändige Tummeln der Kraft. So scheint uns selbst eine Bethätigung und Kraftäußerung am Kunstwerk nicht unheilig, freilich nur dann nicht, wenn sie nicht unheilig ausgeführt wird.

Ohne Zergliederung des Werkes kann es freilich nicht immer abgehen; aber wo sie in schonendem, liebendem Sinne geschieht, ist sie noch keine Zerstörung. Empfindelei nennt den Botaniker grausam, der, den inneren Bau der Gewächse kennen zu lernen, eine Blume zerlegt. Freilich soll er die Weisheit haben, zu erkennen, daß der Zusammenhang mehr werth sei als die einzelnen Theile. Im Uebrigen hoffen wir, bei der Ausführung der Weise im Einzelnen auch die Freunde des Schonens zufrieden zu stellen.

I. Die bildenden Künste.

Die Baukunst,

gewiß die älteste der bildenden Künste, da sie sich mehr als irgend eine andere an das Bedürfniß anlehnen mußte und vielleicht unbewußter als eine der andern zur Kunst geworden ist. Zuerst vielleicht erfand sie im Monument, sei es das Grabmonument eines hervorragenden Menschen, sei es Bezeichnungsdenkmal einer großen Begebenheit, das Symbolische, das ist: das Bedeutungsvolle, was die unbelebte Materie mit dem Ausdruck eines Gedankens stempelt. Weit später erst konnte sie decorativ werden, um die gedankendurchdrungene Form zur angemessenen consequenten Harmonie zu gliedern. So machte die Baukunst den Weg vom historischen Denkmal und der religiösen Stätte zu den öffentlichen Bauten und zuletzt erst kam sie auch an der Privatwohnung an. Wie sich im Verlaufe dieses Weges das Symbolische mehr und mehr verwischen mußte, so ward umgekehrt das Decorative ausgebildeter und reicher. Für das Wesen der Kunst, das beide Momente, Gedanken und Form umfaßt, sind sowohl die Monumente der ältesten Völker als die Prachtbauten neuester Zeit von gleicher Wichtigkeit.

Sehen wir nun, was unserer Jugend davon vorzuführen ist.

Ohne aus dem Bereich der naheliegenden Mittel herauszugehen,

haben wir allerdings in diesem Feld keine sehr reiche Ausbeute. Erhebliche Werke des Alterthums hat außer Trier kaum eine deutsche Stadt, und über die Alpen zu steigen, dürfen wir, so schön es wäre, unserer Jugend in der Regel nicht in Aussicht stellen. Am zahlreichsten sind noch die Meisterwerke deutscher (gothischer) Kirchenbaukunst vertreten, nach ihnen romanische (byzantinische).

Sehen wir uns unter den Privatbauten um, so finden wir hie und da noch außer den genannten, den italienischen Stil, freilich meist in seinen leidigen Ausartungen, dem altfranzösischen Zopf- oder Commodestil in allen seinen Abenteuerlichkeiten. Aber selbst er hat noch ein historisches Interesse, sogar noch einen nicht zu läugnenden Glanz von Romantik. Ganz nüchtern und schwankend sind erst die Bauten des letzten Jahrhunderts, so daß wir lieber gar nicht auf sie hinweisen möchten. Die neueste, manches versprechende Richtung, wie sie von verschiedenen Centren in Deutschland ausgeht, ist noch zu sehr im Werden, als daß sie zur Betrachtung reif wäre.

Nicht allzu reich ist also, wie gesagt, die Ausbeute, aber gewiß bei weitem hinreichend. Denn auch hier ist das non multa, sed multum Alles werth. Ein einziger Dom, wie der in seiner Unvollendung so vollendete in Köln oder der einfachere in Speyer, öfters und verständig gesehen, kann schon das Interesse an baulichen Kunstwerken wecken und auf Anderes vorbereiten, und nur darauf kommt es uns ja hier an. Ist uns aber eine umfassendere Uebersicht wünschenswerth, wie sie es allerdings bei dem reiferen Jünglingsalter wird, gut, so stehen uns Zeichnungen zu Gebote, die für diese Kunst immerhin recht leidlich die Eindrücke der Kunstwerke selbst vertreten oder doch die einmal empfangenen wiederholen und einprägen können. Was die Bauwerke der Alten, Tempel und ihre Säulenstellung, Triumphbogen, Foren, Theater, Arenen, Aquäducte ꝛc. betrifft, so müssen wir uns ohnehin mit Zeichnungen oder Modellen begnügen. Aber auch diese können, sofern sie einigermaßen getreu sind, schon recht erquickliche Eindrücke liefern.

Welche Thätigkeit schlagen wir nun dem in der Einleitung Gesagten zufolge an der Baukunst vor?

Es gibt hier zwei Arten des Studiums, die wir auch unsern Jünglingen schon zumuthen können: historische Orientation und technische Einsicht. Wir beginnen mit der ersteren, weil sie die anreizendste ist und am besten einleitet.

Die Fragen: wie kam man wohl auf die vorliegende Form des Gebäudes? welch ein Bedürfniß erforderte dieses und jenes Glied? sie reizen das Nachdenken. Oft sind die Entstehungsgründe leicht zu finden,

oft bedarf es der Ergänzung des Lehrers. Nehmen wir beispielsweise die romanische Kirche. Der Zweck der Chornische für die gottesdienstlichen Handlungen selbst, des Langschiffes für die Gemeinde, bei größeren Kirchen der begleitenden Seitenschiffe für Zugänge und Capellen, des Atriums, der Gallerieen lassen sich zwar einsehen, aber doch könnte noch manche Frage über das: Warum grade so? entstehen. Da tritt nun die so anziehende historische Ableitung ein, die uns belehrt, wie die ältesten Kirchen dieser Gattung den zuerst leihweise benützten Gerichtshallen der Griechen und Römer nachgebaut und mit wenigen Modificationen für den abgeänderten Zweck, in den Haupttheilen mit jenen gleichgehalten wurden. Legt man dazu den Grundplan der Foren aus Pompeji oder noch besser des forum pacis des Constantin aus Rom vor, so ist die Parallelität ins Auge springend.

Dieß eine Beispiel mag hinreichen, darzulegen, wie wir zu einer gedankenreichen Betrachtung gegenwärtiger Werke leiten möchten, indem wir sie im geschichtlichen Zusammenhang erblicken lassen. Und wie die Menschengeschichte dazu dienen soll, die Mitlebenden und uns selbst als Glieder der großen Völkerkette, als Theilhaftige an der Gottesoffenbarung, der Geschichte zu fühlen, so versetzt uns das gegenwärtige Kunstwerk in die Kunstgeschichte aller Zeiten.

Beschränkter kann vielleicht nur die Erörterung des Technischen stattfinden; doch wird auch sie besonders für den mathematisch und physikalisch ausgebildeten Sinn manche schöne Aufgabe bieten. Das Verhältniß der Belastung zu den Trägern, die Vertheilung des Druckes auf Grundmauern und Widerlagen, das Ebenmaß zwischen Haltbarkeit und Leichtigkeit, auf dem ja zumeist das Schöne der Baukunst beruht, wird für manchen Schüler schon ein interessantes Studium sein, ohne daß er nöthig hätte, sich auf schwierigere Fachaufgaben einzulassen.

Wie aber? — wird man fragen — sind das nicht lauter nüchterne Dinge? Woher soll aus ihnen die Entzündung, die Erkenntniß der Schönheit kommen? Von ihr schweigen wir. Es ist nicht unsere Sache, sie einzuoculiren. Wenn wir Interesse angeregt haben, ist unsere Schuldigkeit zu Ende. Aber gewiß wird dem einmal so sorgfältigen Betrachter die Freude an der Kunst auch nicht ausbleiben.

Die Sculptur.

Ohne uns hier auf einen Streit über die Grenzen dieser Kunst einzulassen, fassen wir sie nur einmal als die Kunst des schönen Menschenbildes. Ihr Gegenstand ist der edelste, das Meisterwerk der sinnlichen Schöpfung.

Der Jugend gegenüber sind wir hier möglichst noch wählerischer, nur Edles, Vollendetes zu zeigen, um so mehr, als die Natur so selten die reine untadlige Schönheit hervorbringt und Kleidung, Sitte und tausend individuelle Beziehungen den Eindruck der ursprünglichen Gestalt auf alle Weise zu schwächen und zu trüben pflegen. Wir können's nicht läugnen, die Gesichter und Gestalten, zumal unserer nördlicheren Länder, haben ein meist so unvollendetes, undeutliches, verwischtes Gepräge, so selten tritt der volle, ganze Charakter auch in entschieden ausgeprägter Form auf unsern Gesichtern, in unserm Wuchs, unserer Haltung hervor, daß nur der freundliche Menschenkenner die verhüllte Schönheit, das Gepräge des Gottesebenbildes, das gewiß keinem Menschen ganz mangelt, zu entdecken und zu genießen weiß. Für diesen Mangel bietet uns nun die Sculptur Ersatz. Sie gibt einem Sinne seinen Tribut, der gleich entfernt von unkeuscher Lüsternheit als von schwächlicher Vergeistigung zu den edelsten und göttlichsten Mitgaben der Menschenseele gehört, dem Schönheitssinn in höchster Bedeutung.

Darum vor Allem weg mit aller unheiligen Caricatur, die in der Sculptur noch viel unleidlicher ist, als in der bloßen Zeichnung, weg damit aus den Augen der Jugend! Aber ebenso weg mit allen charakterlosen Halbheiten, den gedankenlosen Schülerarbeiten, den Engelchen, Ritterchen, Edelfräulein, wie sie jetzt so gerne für moderne Zimmer als Kunstgegenstände wohlfeiler Art angeschafft werden. Sondern hier vor Allem nur Meisterwerke der Jugend geboten! Und da reicht eben nur die Antike hin. Nehmen wir Thorwaldsen, den selten beglückten Zögling der Alten aus, so bleibt uns für das Studium der Idealstatue fast nichts als die Werke der Griechen. Aber das ist auch genug, und glücklich schon, wem die Gypscopieen der besten alten Werke häufig vor Augen sein dürfen. Die Bilder des Zeus, Apoll, Hermes, Bacchus, der Here und Pallas, sie sollten als Stationen auf dem täglichen Wege des Jünglings stehen, um durch ihre bloße Erscheinung den Eindruck alles Schönen und Erhabenen täglich fester in die sanfte junge Seele zu prägen.

Etwas schwerer fällt es uns hier, die Geister thätig zu betheiligen. Indeß wollen wir doch unsere vorläufigen Vorschläge kund geben.

Aber hier nicht durch Zerlegen und Zerpflücken des Eindrucks! Der Mensch ist ein zu heiliges Ganzes. Jedes Absondern, Abgrenzen an ihm ist ein Losreißen, ein Tödten. Und doch gibt es ein Mittel, welches das Einzelne genau auffassen läßt, ohne den Eindruck der Ganzheit zu zerstören. Es ist das Abzeichnen.

Der Zeichner weilt mit dem Blick an den einzelnen Puncten und Linien der Form, ohne sie doch damit aus dem Zusammenhang zu ziehen.

Es ist ein continuirliches Darübergleiten des Auges nöthig, damit die zeichnende Hand Stelle für Stelle folgen könne. Und doch würde der gewissenhafteste Nachzeichner schwerlich eine unverzerrte Copie erreichen, wenn er nicht stets hier das ganze Bild, da das ganze Blatt mit dem schon von der Phantasie drauf vorgezeichneten Abbild im Auge hätte. Wir haben also beides, Einzelheit und Zusammenhang. In der That prägt das Abzeichnen unbewußt, aber tief ein. Was wir abgezeichnet haben, werden wir für immer kennen. Den Anfang macht hier das Profil, als das Leichteste. Die Zeichnung der Züge, des zugewendeten Gesichts muß den Geübtern aufbehalten werden.

Das Profil ist die Melodie des Gesichts, die Harmonirung besteht in der Einzelarbeit der Züge. In die neueren Völker scheinen sich diese Momente charakteristisch getheilt zu haben. Die Südländer: Italiener, Spanier, Franzosen sind aufs Profil gebaut. Die leicht erkennbare, stets gefällig vorherrschende Melodie ist ihnen zugefallen. Uns Deutschen, so wie den Niederländern geht ein ausdrucksvolles Profil meist ab. Dagegen sind die Züge detaillirter, individueller als bei jenen Nationen.

Bei den Griechen finden wir das reinste Ebenmaß beider Momente.

Aber noch eines Schlüssels zum Interesse an der Sculptur erwähnen wir in der Mythologie und Geschichte. Jene schließt uns die Antiken, diese die Denkmäler auf. Den Einfluß dieser Studien auf die sinnvolle Betrachtung der Bildwerke hab' ich nicht auszuführen. Er liegt auf der Hand. Gesorgt wird ja ohnehin dafür in jedem guten Schulplan.

Die Malerei.

Viel mannigfaltiger ist hier Gegenstand und Behandlung als in der Sculptur, und wenn einerseits die Malerei, auf die Fläche beschränkt, von leichterer Ausführung zu sein scheint, als die plastische Behandlung, so häufen sich von einer andern Seite in ihr die Schwierigkeiten. Denn nicht zu erwähnen, daß die körperlichen Formen erst in lineare verwandelt werden müssen, tritt das Studium der Farbenmittel als ein neues und nicht einfaches hinzu. Besonders aber ist in der Malerei nicht mehr jene Einfachheit des Gegenstandes und der Stimmung festzuhalten. Wir forderten von der Sculptur nur ideal Schönes. Der Malerei aber fällt in seiner vollen Buntheit das Charakteristische als Gegenstand zu. Deßhalb ist sie weit entfernt, sich nur auf das ausschließlich Schöne, das Menschenbild zu beschränken. Und wo sie es zum Gegenstande nimmt, da soll es nicht das göttlich Allgemeine sein, es muß leiblich wirklich, individuell sein, so weit es möglich ist, ohne zur Copie der Wirklichkeit zu werden. Denn diese ist die Grenze der Kunst. Ein völlig gleichlautendes

Abbild, wie das Daguerreotyp, iſt jenſeits derſelben. Denn die Forderung iſt die, daß ein eigener, neuer Gedanke des Künſtlers der Schöpfer des Werks werde. Inſofern können ſelbſt noch Portraits Kunſtwerke ſein, wenn ſich des Künſtlers Geiſt in das Original hineingeleſen hat, nicht aber, wenn die Hand mechaniſch abtrug, was das äußere Auge geſehen.

Nach dem Gegenſtand ſondert ſich die Malerei in zwei Hauptgruppen, hiſtoriſche, der ſich, inſofern ſie es mit Perſonen zu thun hat, die Portrait- und Genremalerei anſchließen mag, und in die Landſchaft.

Für die Kenntniß dieſer Arten und zwar tüchtiger Repräſentanten derſelben fehlt es in faſt keiner größeren Stadt an Gelegenheit. Aber damit iſt für unſern Zweck in dieſer Kunſt noch nicht ſo viel gewonnen, daß wir ſagen dürften, ſie ſei der Jugend zugänglicher gemacht als die andern Künſte.

Eine bedeutende Schwierigkeit liegt hier in der Erregung des Intereſſe's. Man könnte denken, für Bilder ſei jeder Knabe, ja jedes Kind empfänglich genug. Dieß iſt in der That ſo, aber doch nur, wenn der Gegenſtand der Art iſt, daß er etwas Neues, Bedeutendes oder Ergötzliches enthält. Dieſe Luſt an Bildern iſt doch wohl nur eine Art Neugierde, wenn man ſo will, Wißbegierde. In Ermanglung der wirklichen Begebenheit, des lebendigen Gegenſtandes, der noch ungleich eifriger würde betrachtet werden, macht auch die Abbildung Freude. Dieſe Freude und Aufmerkſamkeit wird ſich aber ſelten auf die Art der Auffaſſung erſtrecken, ſelten das Künſtleriſche auch nur ahnen. Wir machen ja die Erfahrung, daß ein ordinäres Bilderbuch bei Kindern größeres Glück zu machen pflegt, als das koſtbarſte Cabinetſtück. Ohne alſo dieſe Freude an den Gegenſtänden der Bilder irgend geringſchätzig anſehen zu wollen, müſſen wir doch zweifeln, ob ſie weſentlich zum künſtleriſchen Sehen der Bilder beizutragen vermöge. Und einen Weg für dieſes anzubahnen, halten wir, wie geſagt, für ſchwer.

Zum Erſten möchten wir hier vor dem oben empfohlenen Vielſehenlaſſen eher warnen. Bilder ſind leider gewöhnlich in ſo großer Menge zuſammengedrängt, daß das Uebermaß und der Contraſt des neben einander Aufgeſtellten den geübten Blick des Erwachſenen zu ermüden, oft zu quälen pflegt. Wie viel weniger ſoll der Ungeübte dieſe Laſt ohne Ermüdung tragen! Wer wüßte nicht, ein wie unerträgliches Gefühl der Erſchlaffung Jeden befällt, der vom dreiſtündigen Betrachten einer Gallerie zurückkehrt! Es wäre etwas Anderes, wenn ſich immer wenige Stücke zum ſteten, ruhigen Genuß in einem Zimmer bereit fänden, wie es Privatſammler von Geſchmack zu veranſtalten pflegen. Denn die Kunſtwerke der Malerei ſowohl, als alle andern wollen nicht nur mit ſcharfem Auge durchſpäht,

sie wollen dann auch wieder einmal mit träumend versenktem Geist genossen sein.

In Bildergallerieen würden wir unsern Anfängern ganz wenige gute Bilder aussuchen, diese gehörig ansehen lassen und dann alles Andere, wenn auch noch so Gute, von Herzen gern verloren geben.

Zur Einführung in die Malerei vermögen wir wiederum zwei Mittel vorzuschlagen. Das erste beginnt schon früh. Es ist das Zeichnen. In welchem Grad sich der Schüler durch Nachzeichnen classischer Muster (wenn auch der in Umrissen copirten) zur Theilnahme am Künstlerischen erheben könne, vermöchte ich nicht zu entscheiden. Jedenfalls wird es eben so geschmackbildend wirken, als das früher erwähnte Zeichnen nach der Antike, und es ist auch hier Sache des Lehrers, nur für durchaus mustergültige Originalien zu sorgen. Da wir aber bei diesem Nachzeichnen nach gezeichneten Originalien ein Wichtiges vermissen, die freie Thätigkeit — denn ein mechanisches Nachmalen aller Striche und Puncte liegt doch noch zu nah — so legen wir um so mehr Gewicht auf das Naturzeichnen. Es bereitet zwar zunächst nur auf die Vertrautheit mit der Landschaft hin; denn Portraits oder gar Compositionen im Historischen oder Genre liegen wohl außer dem Bereich der Lehre für Nichtkünstler und von solchen sprechen wir überhaupt hier nur. Im freien Aufnehmen landschaftlicher Stücke aber finden wir eine reiche Quelle künstlerischer Erweckungen. Zunächst ist schon jedes Aufnehmen ein weit productiverer Act, weil ja ein mechanisches Abtragen gar nicht mehr möglich ist. Schon das Abzeichnen eines Baumes ist viel eigentlicher ein Componiren eines neuen selbstgeschaffenen. In der Verzweiflung, die lebenden Aeste, Zweige und Blätter in der natürlichen Ordnung aufs Papier zu bringen, muß ja jeder Schüler schon zum Entschluß kommen, sich eine freie Art des Baumschlags zu bilden. Je weniger ihm dabei der Lehrer einen normalen, conventionellen Linden-, Kastanien-, Weidenbaumschlag vorschreibt, desto schwerer zwar, aber auch fruchtbarer ist das Zeichnen.

War also hier schon der Anfang eines Schaffens, das dem künstlerischen angenähert, den Schüler zur Kunst selbst in näheres Verhältniß setzt, so ist dieß noch weit mehr der Fall, wenn er veranlaßt wird, sich im Freien selbst Gegenstand und Standpunct zu wählen. Wie herrlich muß dieß den landschaftlichen Sinn beschäftigen und üben, durch allerlei verfehlte Versuche hindurch sich den schönsten Gesichtspunct zu wählen! Diese Wahl ist vielleicht noch höher anzuschlagen als das Zeichnen selbst. Denn sie ist Uebung des künstlerischen Auges und das Auge ist ja doch erst der eigentliche Maler. In diesem Sinne sagt Lessing so schön in seiner

Emilie Galotti: Noch immer wäre Rafael der größte Maler, auch wenn er ohne Hände geboren worden wäre.

Dem so geübten Jüngling ist auch die Natur nicht mehr, was sie dem Ungebildeten ist, ein Allerlei von Büschen, Bäumen, Felsen, Wasser und dgl. Erst durch die Kunst wird uns die Natur zur schönen Natur, eine Wahrheit, die wir täglich negativ an denen bestätigt finden können, die ihr ganzes Leben in ihr zugebracht haben. Und das angegebene Mittel: sinnige Beschäftigung an der Landschaft durch Aufnehmen derselben, scheint uns, wenn auch vielleicht nicht das einzige, doch ein treffliches Mittel zu sein, zugleich zum Genuß und Verständniß der Malerkunst als der Natur selbst.

Einen andern Vorschlag tragen wir fast Bedenken hinzuzufügen. Wir wollen's aber doch thun, in Anbetracht, daß günstige Verhältnisse es für Vorgerücktere schon anwendbar machen könnten: Einführung in die Hauptkunstschulen.

Die Malerkunst hat sich, wie kaum eine andere, nationell und individuell gesondert. Italiener und Niederländer, sie gleichen sich wie Feuer und Wasser. Dazwischen steht der Deutsche, hier wie überall vielseitig entwickelt. In jedem Volk aber sondern sich aufs entschiedenste wieder Zeiten und Individuen. Hier treffen wir einmal auf eine Familie, deren Züge, sich von dem Meister auf viele Schüler vererbend, nirgends die Familienabstammung verläugnen. Dort steht wie ein gewaltiger unersteiglicher Fels, uneingeleitet und unnachgeahmt ein trotziger einsamer Geist. Oft zeigt eine Zeit hier und dort verstreut die Elemente, die eine spätere zu einer glücklichen Ganzheit zu vereinigen wußte. Es ist eine Art Wissenschaft neben dem Kunstgenuß her, sich in allen diesen Eigenthümlichkeiten zurecht zu finden, und sicher nicht eher ist ein recht erquickliches Anschauen möglich, als bis man, an der Zeit und den Verhältnissen des Meisters angekommen, nun seine Werke im Zusammenhang kennen lernen kann. Eingeführt in seine geistige Familie, kann man ihn jetzt erst fassen und tausend scheinbare Widersprüche begreifen, ja liebgewinnen. Gerade die großen Begründer der Richtungen werden bei uns, wenn wir sie als solche begreifen, durch das gewaltig Ursprüngliche, was dem Anfänger als Rohes, Unbehülfliches erscheint, ihre Stelle vor allen Späteren behaupten. Wer hätte nicht vor den langen, mystisch verschleierten Gesichtern unserer ältesten Madonnen, wer nicht noch in Italien vor Cimabue und Giotto den Kopf geschüttelt, und wie hat sich ihm die Befremdung, sobald er in die Entstehungsgeschichte historisch durch Verwandtes eingeführt worden, in Sympathie verwandelt! Wirklich, diese Gerechtigkeit muß erst gewonnen werden, daß wir nicht die meist so glatten, wenn auch

unendlich unbedeutenderen Arbeiten der letzten Schleppträger einer Schule, wann die Erfindungen des Meisters schon ein längst geübtes Gemeingut sind, den schroffen, aber innerlichst genialen Erstlingsschöpfungen vorziehen.

Wir wollen es dahin gestellt sein lassen, ob und inwieweit es möglich ist, den Jüngling in eine solche Kenntniß der Kunstschulen einzuführen; jedenfalls wird es unter günstigen Umständen in den Händen eines erfahrnen und kunstliebenden Lehrers ein schönes Bildungsmittel sein. Daß ich ohne die entsprechenden reichlichen Muster für jede Gattung ein Durcharbeiten eines Kunstcompendiums für ein eitles und unsinniges Beginnen halte, hab' ich kaum hinzuzusetzen.

II. Die rhythmischen Künste.

Unter den Künsten des Tactmaßes schließt sich den Formenkünsten am meisten an: der Tanz; am ausgebildetsten ist dieses Maß in der Musik und nur noch locker an diesen Stoff geknüpft und dem freiesten Gebiete des Geistes genähert in der Dichtkunst.

Der Tanz.

Er könnte der Sculptur verglichen werden, nur daß sein Substrat die lebende Menschengestalt ist und daß die rhythmische Veränderung der Stellung als ein weiteres Moment hinzutritt. Soll der Tanz als schöne Kunst erscheinen, so ist ein schöner Körper ein Unerläßliches, es müßte denn sein, daß man sich mit dem Charakteristischen, wenn auch Komischen als einer Art von Kunstform vertragen wollte. Der Jugend aber möchten wir wohl nur den Anblick des schönen Tanzes als geschmackbildend zuerkennen. Wenn er nur auch so zu finden wäre! Unser Ballet ist in der Regel das Gegentheil davon. Die bei uns gebräuchlichen gesellschaftlichen Tänze aber scheinen mir gar nicht den Anspruch der Kunst zu machen, ein so artiger Ausdruck der Fröhlichkeit sie auch sein können. Denn indem ihre monotonen Bewegungen dem — freilich seltenen — schönen Tänzer nur dürftige Gelegenheit zur Entwicklung edler Stellungen geben, scheinen sie mit ihrer nachlässigen Bequemlichkeit weit eher dem Mittelmaß unserer Gestalten angepaßt. Wir sehen auch, daß das Vergnügen am Tanz bei uns selten über die Tänzer selbst hinausgeht.

Was nun die Jugend betrifft, so suchen wir sie vergeblich für eine ausgefallene Kunstrichtung zu entschädigen. Es kommt die Mißlichkeit dazu, daß jedes bewußte Hinarbeiten auf Schönheit der eignen Erscheinung bei dem rechten Knaben immer mit einer gewiß nicht verwerflichen Scham verbunden ist. Desto lieber wird die Gymnastik getrieben, bei

welcher ja auch neben der Stärke und Gewandtheit die Schönheit gedeiht und zur unbewußten Pflege kommt. Beſonders möchten dahin auch die von den neueren Turnlehrern erfundenen Turntänze zielen können. Begnügen wir uns damit, ſo lange uns die ächten Tänze als Nationalgewohnheit fehlen.

Die Muſik,

die verbreitetſte der Künſte. Sie iſt die erſte und letzte im Bildungsgang der Völker. Vor der Bildung voraus geht ſchon Muſik und Geſang, und Muſik iſt vielleicht die einzige Kunſt, die auch verblühten, geknechteten und untergegangenen Nationen noch bleibt. Denn ſie hängt am loſeſten einerſeits mit den Bedürfniſſen, andrerſeits mit den Gedanken und ſittlichen Ideen der Menſchengeſchlechter zuſammen. Es wird zwar auch ihren Figuren und Tongebilden gern dieſer und jener klare Sinn zugedeutet, aber die ächte Muſik hat ſich immer ablehnend gegen jede ſo beſtimmte Gedankendeutung verhalten. Sie ſoll keine Sprache ſein aus einzelnen Gedanken wie die Menſchenſprache, ſie ſoll mit ihren freieſten Spielen alle und jede Naturſpiele ſelbſt übertreffen, nur das ſchöne bindende Maß des Ton- und Tactverhältniſſes als ſanfte Richtſchnur kennend, um es mit ungezügeltem Muthwillen gaukeln, bald der Arabeske vergleichbar, die das gewundene Schlinggewächs mit all ſeinen üppigen Schößlingen bildet, bald dem kaleidoſkopiſchen Farbenſtern, den das emporgeſchleuderte Waſſer in tauſend wechſelnden Tropfen in die blaue Luft zeichnet. Es mißlingt immer, beſtimmte Gleichniſſe für ſie zu erfinden, der Eine wird die Natur, der Andere des Menſchen Herz mit all ſeinem Wohl und Weh darin wiederfinden; denn es iſt ihre Art, ſich jeder Gemüthsweiſe, jeder Stimmung anzuſchmiegen. Auch dann hat ſie eigentlich keine Ueberſetzung in Gedanken, wenn ſelbſt der Meiſter ſie die Worte eines Gedichtes umgaukeln läßt. Sondern ſie iſt die obligate Kunſt, deren Wirkung ſich unerklärlich und unbewußt geltend macht und am gewaltigſten vielleicht, wenn wir den Geiſt nicht auf ihre Verſchlingungen richten. Sie verklärt und verſchönt vielmehr deſſen abwärts ſchweifende Gedanken. Dieß iſt ihr Sinn, nicht alſo, daß ſie, was der Text ſagt, noch einmal ſagen ſoll. Eine Muſik, die ſich mit erkennbarer Nachahmung der Naturſtimmen befaßt, fällt damit aus ihrer Rolle. — Es iſt deßhalb eine ſo leidige Sache, immer und immer wieder über den Inhalt eines Muſikſtückes reden und ſtreiten zu hören. Es gemahnt mich, als wenn ſich Erwachende über den Inhalt ihrer Träume ſtreiten wollten.

Hiernach iſt außer dem Techniſchen von einer erklärenden Verſtändigung über die Muſik auch der Jugend gegenüber nicht die Rede.

Selbst Ausdruck des Spiels und Gesangs kann nur durch das eigene Gefühl dictirt, höchstens durch gute Vorbilder geläutert werden.

Der Anregung zu dieser Kunst bedarf es ja zum Glücke nicht; denn sie begreift sich und ergreift sich von selbst. Nur das wollen wir erwähnen, daß, um in dieser Kunst des vollen Genusses fähig zu sein, ein Mitwirken irgend einer Art unumgänglich nöthig ist. Aber hier ist ja der productive Antheil, den wir in den übrigen Künsten mehr oder weniger mühsam herbeigezogen, so leicht und einfach gegeben.

Auch in der Musik wird nun von einem guten oder classischen und einem schlechten Geschmack geredet. Nationen haben sich über die musikalische Geschmackssache gestritten, und wiederum sehen wir Süden und Norden, Italien und Deutschland als die Extreme.

Ich möchte aber diese Kunst schon für die Jugend eine ganz freie sein lassen und nicht wie Thibaut und andere Eiferer über Alles, was über den Kanon der alten italienischen Kirchenmusiker und die deutschen Classiker Bach, Händel, Graun, Mozart, Beethoven (letzterer steht schon mit einem Fragezeichen angeschrieben) hinausgeht, das Anathema aussprechen. Unbezahlbar ist zwar immer die frühe Gelegenheit, sich in den hohen Stil der Meister zu finden, und wer sich ihrer Vertrautheit rühmt, wird es bedauern, daß so Viele leben, die solch schönstes Glück nie genossen haben. Aber es gibt doch nun einmal auch leichtere Naturen und ihnen wollen wir ihre Lieblingsmusik nicht schelten noch von der Kunst ausschließen. Die Springinsfelde mögen am Burschenlied ihre Kunstfreude genießen, so wie die Schnitterinnen am wehmüthigen zweistimmigen Liebeslied. Ist doch dieß alles Kunst; denn es verschönt das gemeine Dasein.

Es würde die Grenzen dieses Aufsatzes überschreiten, wollten wir uns noch über die zweckmäßigste Art des musikalischen Unterrichtes aussprechen. Wir überlassen es den Fachlehrern und wenden uns zur

Dichtkunst.

In ihrer ursprünglichen Gestalt ist sie die Zwillingsschwester der Tonkunst, der Inhalt zur Form. Erst die spätere Ausbildung hat die Künste getrennt, wie sich ja noch immer die Schwestern gerne und zu wechselseitiger Verschönerung zusammenfinden. Die Dichtkunst hat aber bei der Trennung einen Bestandtheil mit herüber genommen, den Rhythmus und den Gleichklang, letzteren hauptsächlich im Reime der neueren Völker.

Aus dem innigen Zusammenhang der Sprache mit dem Gedanken geht die Nothwendigkeit hervor, daß sich nun auch der Inhalt des Gedichtes abweichend von dem gewöhnlichen Lauf der Gedanken gestalten

mußte. Es wird gleichsam mit von dem rhythmischen Element ergriffen und bildet sich zu leicht schwebenden, harmonischen Ideengruppen. Das Gleichniß mit seiner schillernden Symmetrie ist hier einheimisch. Jede Art von Parallelismus der Gedanken stellt sich hier so gerne und natürlich ein, überhaupt das Symbolische, der Wechselbezug des Sinnlichen und Uebersinnlichen, in dem ja das Wesen jeder Kunst beruht, kommt hier in der Form der Sprache zu seiner reichsten Anwendung. Nicht als ob der Gedanke erst das zweite zur Form sei, als ob das Metrum erst die Gedanken herbeizaubere, sondern zu gleicher Zeit steigen sie auf; der Gedanke wird wie Pallas in voller Rüstung zur Welt geboren.

Knüpfen wir nun an diese allgemeinen Betrachtungen wieder unsere Fragen an: Welchen Theil hat die Jugend an den poetischen Werken zu nehmen und wie wird ihr derselbe am passendsten vermittelt? so werden wir zwar zuvörderst darüber leicht einig sein, daß ihr hier noch einmal in den reichsten Strömen jenes bildende und heiligende Element zugeführt wird, das die Seele vor allem Gemeinen schützen und frühzeitig zur frommen Liebe des Edlen und Schönen gewöhnen kann. Und wahrlich, des Stoffes ist hier reicher Ueberfluß, nicht aus unserer Zeit, nicht aus der Muttersprache allein, aus allen Zeiten und allen Sprachen. Die Werke dieser Kunst stehen nicht in entlegenen zerstreuten Museen, sind nicht von Hütern und Sammlern verschlossen und bewacht, wie andere, sie sind in allen Händen oder können es doch sein.

Und was die Benützung und Würdigung betrifft, so können wir unsere Erzieher und Volksbildner nach dem schon bisher Geleisteten nicht gerade der Nachlässigkeit beschuldigen. Wenn auch unser Goethe und Uhland noch nicht so sehr im Munde des gemeinen Mannes lebt, wie bei den Griechen Homer, wie noch jetzt in Venedig Tasso, wie durch ganz Frankreich Beranger, so ist doch ihre Verbreitung in Gesang und Wort weit über die Classe der sich so nennenden Gebildeten hinausgedrungen und schon die Schulen in Stadt und Land, die irgend so viel dem Bedürfniß erübrigen können, fangen an, sich das Beste und Zugänglichste aus unsern großen Dichtern auf eine oder die andere Art zunutze zu machen. Viel haben in neuester Zeit gewiß auch die so schnell verbreiteten Gesangvereine dazu gewirkt. Und auch wenn wir, wie es oft geschieht, noch immer über einen Mangel an allgemeinerer Theilnahme an unsern Dichtern klagen wollten, so würden wir uns doch hüten, etwa die Lehrer besonders deßhalb anzuklagen. Im Gegentheil sind wir der Ansicht, daß für solche Sympathieen nicht allzu viel gethan werden dürfe. Sie lassen sich nicht erzwingen. Wo sie fehlen, da fehlt es an der Disposition des Volkes oder an der Zugänglichkeit der Dichter. Ein

Volk, das seiner Dichter werth ist, findet den Zugang zu ihnen ohne Mittelspersonen.

Immer aber bleibt es unsere Aufgabe, den Kreis, in welchem sich die Schule an den Werken der Poesie betheiligen soll, festzustellen.

Auf der untersten Stufe findet sich, und mit Recht, in den Schulen das kleine erzählende Gedicht, der Dialog, die Fabel, wohl auch ein leichtes lyrisches Liedchen. Es dient dem Unterricht in der Muttersprache zum Stoff. Schon beim Leseunterricht mischt es sich unter die prosaischen Stücke. Es übt dann durch sein schönes Gleichmaß der Sylben und durch die Musik des Reimes seinen ganzen Zauber auf die kleinen Neulinge. Die poetische Fassung ist ein netter, vom Gewöhnlichen abgrenzender Goldrahmen. Zu diesem Zweck muß, versteht sich, das Stück klein, übersichtlich und dem Inhalte nach durchaus faßbar sein. Große oder heilige Gegenstände soll es nicht betreffen, sondern leichte, dem täglichen Leben nahestehende. Es darf, wenn ich so sagen soll, nichts daran zu verderben sein, da es durchs Buchstabiren und Stammeln so vielfach zerpflückt wird. Deßhalb aber soll es doch wieder nichts Ordinäres, Elendes sein, sondern in seiner kleinsten Art ein Ganzes, Vollkommenes. Es ist nicht leicht, diesen Ansprüchen zu entsprechen, und unter der unendlichen Summe des durch unsere meisten Lesebücher Ausgegossenen findet sich gar wenig Weizen. Gar Manches ist dem Inhalte nach zu hoch, Anderes in zu geschraubter Sprache gegeben (hierher gehören die meisten Fabeln und Erzählungen des vorigen Jahrhunderts). Zuallermeist aber wird durch einen spielenden, kindlich sein sollenden Ton gesündigt, der den Kindern selbst zu kindisch und deßhalb verhaßt ist. Gleich falsch greifen diejenigen, welche in solch liebliches Naschwerk moralische Wahrheiten einzuwickeln beabsichtigen. Die Absicht schmeckt immer vor. Die bittere und unverdauliche Pille wird durch alle Ueberzückerung nicht süßer. Am meisten macht noch diese Sorte ihr Glück, wenn wenigstens die Moral erst am Schluß hinter einigen Sternchen als besonderes Gericht aufgetragen wird, so daß die kleinen Leser doch gleich wissen, wie weit das Ding genießbar ist. Das bekannte gestörte Katzenconcert von Lichtwer wird immer seinen Eindruck machen durch die lustige Situation, wenn auch die Lehre: „blinder Eifer schadet nur" nebenaus fällt.

Im Ganzen können wir uns in dieser Gattung noch immer reich nennen in Vergleich mit anderen Nationen, die Engländer vielleicht abgerechnet, die darin manches recht Passende geleistet haben. Was uns noch von französischen und italienischen Kinderschriften in die Hände kam, verfiel in jenen declamirenden moralisirenden oder in den abgeschmackt tändelnden Stil.

Auf einer höheren Stufe treffen wir schon in der Schule eigentliche Gedichte. Auch sie sollen meist dem Unterricht dienen. Das Lesen wird daran weiter geübt, zum Memoriren sind sie besonders geeignet. Es wird aber auch noch häufig daran Grammatisches aufgezeigt und erörtert. Gegen Ersteres wird nichts zu erinnern sein, besonders wenn eine stoffliche Besprechung damit verbunden ist. Letzteres möchten wir eingeschränkt, für untere Stufen unterlassen sehen. Wenn das stammelnde Lesen der Anfänger doch nur die Form nicht recht zur Geltung kommen ließ, so zerpflückt nun die grammatische Zergliederung die heilige untrennbare Einheit des Kunstwerkes auf eine unbarmherzige Weise. Sind erst einmal die Hauptsätze und Nebensätze aus einander genommen, die verkürzten weitschweifig regelrecht ergänzt, die vertauschten hergestellt, dann wird weder Lehrer noch Schüler je wieder das zerlegte Werk zu dem Gusse der Ganzheit vereinigen können. Ein solches Gedicht bleibt verdorben in jeder späteren Erinnerung, der zarte Schmetterlingsstaub, der Zauber, der das Schönste des Gedichtes war, ist unwiederbringlich abgestreift und entkräftet. Zu solchen Uebungen ist die gewöhnlichste Prosa gut genug.

Noch eine andere Benutzung, die wir tadeln müssen, wird an Gedichten vorgenommen. Es wird aufgegeben, den Inhalt des Gedichtes in Prosa zu übersetzen. Mit Gedichten, welche eigentlich keine sind, möchte dieß angehen, wenn wir nicht solche lieber ganz verbannen sollen. Das ächte Gedicht aber erleidet dabei wieder ein ähnliches Unrecht als bei der grammatischen Analyse. Der Lehrer macht hier die Voraussetzung, als ob sich der betreffende Stoff eben so gut in einer anderen, z. B. der prosaischen Form hätte geben lassen, und vergißt dabei nur, daß die Form beim Kunstwerk ein wesentlicher Bestandtheil, daß *diese Form* bei *diesem Gedichte* gerade die einzig wahre und angemessene war.

Oder er gibt dieß zu und dann nöthigt er den Schüler, etwas Gutes auf schlechtere Weise wiederzugeben. Eine Verschlechterung soll aber nie Aufgabe sein. In der That sehe man nur, wie elend sich in solchen Fällen gerade gewissenhafte Schüler um die unvermeidlichen, allein richtigen Ausdrücke des Dichters herumschleichen, wie sie sich abquälen, das schön Gesagte nun nur um jeden Preis anders zu sagen und wie ihnen bei allem Bemühen doch oft genug an einer unbewachten Ecke der Löwe durch die Eselshaut durchsieht. Leidige Erfahrung und nicht bloß Theorie hat mich dieß gelehrt.

Aber deßwegen sind uns noch manche Wege möglich, auch in der Schule am Gedicht thätig zu betheiligen.

Fürs Erste bleibt das gute Lesen von Gedichten eine Uebung, die nicht auf die unteren Classen beschränkt werden darf, sondern in den

oberen erſt recht möglich wird. Gute Leſer ſind noch unter den Erwachſenen nicht allzu häufig. Das Leſen vergleicht ſich nicht unpaſſend dem Vortrag eines Geſangſtückes. Es iſt ſchon eine bedeutende Theilnahme am productiven Acte ſelbſt und ſteht auf der nächſten Stufe zum freien dramatiſchen Darſtellen. Hier gilt es, unzählige Fehler zu vermeiden und Hinderniſſe zu überwinden oder, richtiger geſagt, was die erſteren faſt unmöglich macht, die letzteren ſpielend überwindet, ſich von ganzem Herzen in die Intenſion des Dichters zu finden. Deßhalb ſoll nur Gutes zur Leſeübung dienen. Das Schlechte taugt ſchon deßhalb nicht, weil es dem Leſer einen ſtetigen fruchtloſen Kampf koſtet, ſich mit dem Dichter zu identificiren. Die Uebung dieſer Kunſt gehört, wenn irgend etwas, in die Schule.

Faſt dasſelbe gilt noch in höherem Maße vom Memoriren. Das Lautſagen des Memorirten iſt nur ein erleichtertes, flüſſiger gewordenes Leſen. Das ſogenannte Declamiren mit beſonders ſtark aufgetragenem Tonausdruck und mimiſcher Action verwerfen wir. Es findet die entſprechende Uebung bei Gelegenheit der dramatiſchen Aufführungen, von welchen weiter unten die Rede ſein ſoll, ihre Erledigung. Der Tonausdruck deſſen, der frei aus dem Gedächtniß herſagt, unterſcheidet ſich nicht von dem des Leſenden. In beiden Fällen hält er ſich gleichmäßiger, ruhiger als in der gewöhnlich leidenſchaftlich erregten dramatiſchen Diction. Mit der Lebhaftigkeit des Tones, der dem Dialog eigen iſt, würde man beim Leſen nicht ausreichen. Die rechte Mitte zwiſchen der erwähnten Uebertreibung und zwiſchen Monotonie bleibt das Schwerſte der Leſekunſt. Der Lehrer aber darf hierbei nicht zu viel künſteln. Mit bewußten Mitteln iſt nicht viel zu thun. Das Beſte bleibt ein gutes Muſter, welches der ſelbſtgeübte Lehrer ſo reichlich als möglich zu gewähren hat. Wird z. B. ein Drama rollenweiſe von Lehrern und Schülern geleſen, ſo möchte beſonders der Vortheil in die Augen ſpringen. Der beſſere Vortrag wird ſich den ſchlechteren mit einer gewiſſen Nothwendigkeit aſſimiliren.

Aber auch ſchriftliche Ausarbeitungen ſo wie mündliche Erörterungen laſſen ſich reichlich genug bei Gelegenheit poetiſcher Stücke anbringen. Da ſind für die niederen Stufen geeignete Aufgaben, die dem Gedichte zu Grunde gelegte Situation anzugeben; z. B. wenn wir den Kampf mit dem Drachen von Schiller wählen, Angabe und Beſchreibung des Schauplatzes, der Zeit, der Umſtände. Hier kommt Geographiſches, Topographiſches, ſo viel oder wenig man will, Geſchichtliches, es kommen die Ritterorden u. ſ. w. zur Sprache. Wir führen dieß nur an, um die Art der hier anzuknüpfenden Aufſatzthemata anzudeuten, welche wir für ge-

gnet halten. Es ſtellen ſich außer dieſen ſachlichen Erklärungen auch Worterklärungen als nothwendig hervor. Dieß führt auf die Synonyme, ne ſchöne und auch den Schülern anziehend zu machende Uebung und ſtube des Sprachgefühles.

Ferner die Ausführung der nur ſkizzirten Verhältniſſe und Charaktere ſaßt überall ein ſchönes und würdiges Aufſatzthema. Dieß bleibt ſchon ſeren Stufen übrig. Ebenſo der reifſten: Ueber Anordnung und Gelengang des Stückes, über die poetiſche Intenſion, die Idee des Stückes chenſchaft zu geben. Alle dieſe Dinge beeinträchtigen keineswegs die ſtheit und Schönheit des Kunſtwerkes, und beſonders das Letzterwähnte, Aufſuchung des Gedankenganges iſt gewiß himmelweit von jener geſtalten Parodie ins Proſaiſche verſchieden, indem hier gerade über die Dichter unausgedrückten Verbindungen (z. B. in einer Ode von ſtock, Klopſtock, Platen ſo lehrreich) Rechenſchaft gegeben werden ſoll. mag ſich der Schüler frei und bewußt zur Idee eines Gedichtes zu ben, vermag er ſich ſelbſt alle Verbindungen und Mittelglieder ſelbſtig zu ergänzen, ſo iſt der Zweck dieſer Art von Kunſtbildung erreicht.

Wie ſehr endlich Ueberſetzungen aus einer uns hinlänglich vertrauten prache zum tiefen Einblick in die Oekonomie und Form des Gedichtes tragen, iſt zu allgemein anerkannt, um eine Empfehlung nöthig zu chen. Verſucht man das Metrum des Originals beizubehalten oder ein verwandtes in der Mutterſprache an die Stelle zu ſetzen — denn eine wörtliche Ueberſetzung iſt kaum eine — ſo iſt dieß eine Uebung, in der ar der Geübteſte ſich kaum immer ſelbſt genügen, doch aber auch ſon der Schüler in Einzelnheiten wenigſtens ſich mit Glück verſuchen kann. Nun noch Einiges über die Arten der Poeſie: Die Lyrik bleibt m ſtillen Genuß eines jeden Einzelnen überlaſſen. Sie duldet keine Zwang. Auch die Wahl, die jeder trifft, läßt ſich wenig leiten. Sie iſt ein inniges Liebgewinnen deſſen, was jedesmal der eigenen Subjectivität entſpricht. Von der Jugend iſt am wenigſten eine allgemeine Empfänglichkeit zu verlangen. Wer alſo an dem lyriſchen Gedichte keinen Gefallen findet, bei dem werde keine Veranſtaltung getroffen, es ihm aufzunöthigen. Ohnedieß hat der volle Genuß des Lyriſchen erſt ſeine Zeit im reiferen Jünglingsalter. Nur im Geſang, am ſchönſten im gemeinſchaftlichen, iſt eine Brücke gebaut, wenigſtens zur Ahnung und Heiligbaltung des lyriſchen Liedes. Denn die Muſik iſt früher genießbar als der Gedanke. Uebrigens ſollte beim Geſangunterricht mehr als es üblich iſt, auf den Inhalt des Textes geachtet werden. Gedankenloſigkeit beim Singen iſt ein Generalfehler, und aus ihm entſpringt auch die verbreitete Sünde des undeutlichen Ausſprechens der Texte. Wie anders

muß auch der Geſang werden, wie viel lebhafter und angemeſſener, wenn der Sänger weiß, was er ſingt! Mit ein paar beſprechenden Worten vor dem Einüben oder während desſelben iſt vielleicht Alles gethan.

Wenn wir die Lyrik bei der Rückſicht auf das Knabenalter zurückſtellten, ſo findet deſto mehr das Epos hier ſeine Stelle. Es iſt eigentlich das Gedicht der Jugend, wenn nicht das Gedicht aller Alter. Jugendvölker haben die großen Epen geſchaffen und wir ſehen ſie mit Recht wie unſere Jugenderinnerungen als die heiligſten Urkunden an.

Für diejenigen Schüler, denen die alten Sprachen zugänglich gemacht werden, wird Homer der ewig reiche Quell unzähliger poetiſcher Anſchauungen, ein Reichthum, der auch noch in den Ueberſetzungen vollkommen genug iſt, alle Alter, alle Stände, alle Nationen zu laben.

Dann wird das Virgiliſche Epos immer ſeine Freunde finden, wenn auch mehr ſtellenweiſe; dieſem und jenem werden die großen Epen anderer Nationen zugänglich ſein oder durch Ueberſetzungen und Bearbeitungen zugänglich gemacht werden. Wie ſehr dieß möglich iſt, hat Herder an ſeinem Cid gezeigt.

Am meiſten aber müſſen wir uns immer, da das Epos das vorzugsweiſe nationale Gedicht iſt, zu unſerm deutſchen Epos halten. Es iſt mit Recht von ſo manchen Lehrern darauf hingearbeitet worden, daß der Schüler ſich durch die verhältnißmäßig geringe Mühe das Leſen des Nibelungenliedes ermögliche. Ob nicht in dieſem Eifer hie und da zu weit gegangen wurde, indem man einen vollſtändigen Schulcurs dafür ſchuf, iſt hier nicht zu beſprechen.

Uebrigens trennt uns, wenn wir die Stufe der mittleren Volksbildung ins Auge faſſen, noch immer die Kluft einiger Sprachſchwierigkeit von dieſem Denkmal, und es wird wohl immer nur als ein halbfremdes im Volk daſtehen. Um ſo verdienſtvoller war hier die Arbeit unſers Simrock, der nicht nur dieß Epos glänzend erneuerte, ohne den ehrwürdigen Anflug des Alterthümlichen zu ſehr zu verwiſchen, ſondern auch andere halb untergegangene epiſche Stoffe mit reichſter poetiſcher Gabe zu wahrhaft claſſiſchen Werken unſerer Litteratur herſtellte. Dieſe Bücher gehören ihrem größten Theil nach zu dem Köſtlichſten, was wir unſerer Jugend bieten können.

Unter den Epen unſerer neuen claſſiſchen Litteratur nimmt Goethe's Hermann und Dorothea für unſern Zweck die erſte, wenn nicht einzige Stelle ein, gewiß ein Buch, das werth iſt, einmal zum Mittelpuncte mannigfacher Betrachtungen und Gedanken zu werden, um dann in der Folge immer von Zeit zu Zeit wie ein lieber Freund zu uns heranzutreten. Ob es nur im Privatkreiſe bleiben dürfe, ob es zu wagen ſei,

es einer Schulſtunde zu Grunde zu legen, müſſen die jedesmaligen Verhältniſſe entſcheiden.

Es iſt hier der Ort, wo ſich die Frage beſprechen läßt: wie hält man's mit den erotiſchen Dichterſtellen? Darauf die Antwort kurz: Wir haben darin das weiteſte Gewiſſen. Außer den Stellen, die ſich durch ihr Verweilen auf erotiſchen Situationen von ſelbſt ausſchließen, inſofern ſie ein den Knaben unzugängliches und ihnen in der That herzlich langweiliges Gebiet einhalten, überſchlagen wir nichts, es müßte denn in anſtößiger, leichtfertiger Art behandelt ſein, in der feſten Ueberzeugung, daß der unbefangene Ton des Lehrers nicht nur alles etwaige Gift der Wirkung zu entkräften, ſondern auch in edelſter Art in einen Gedankenkreis einzuführen vermag, der doch ſchwerlich lange verſchloſſen bleibt.

Dem Jüngling ſei volle Leſefreiheit zugeſtanden. Abgeſehen von der Unmöglichkeit, eine conſequente weiſe Cenſur durchzuführen, halten wir zu viel auf die Selbſtändigkeit, die aus der Sichtung des Guten und Schlechten gewonnen wird. Die beſte Cenſur iſt die, welche der eigene Geſchmack des Jünglings übt. Es iſt die einzige, die keinen Unterſchleif geſtattet. Darum laßt den Charakter gewähren, bildet den Geſchmack und ſorgt ſtets für gute Bücher, ſo wird euer Schüler nicht nach ſchlechten greifen.

An das epiſche Gedicht ſchließt ſich die Gattung der Romanze und Ballade an, die, ein Epos im Kleinen, das Intereſſe des Hörers auf eine einzige Handlung, eine geſchloſſene Gruppe concentrirt. Auch in dieſer Gattung ſind wir reich an claſſiſchen Repräſentanten. Die Schiller'ſchen, die wohl allenthalben zunächſt liegen, ſind mit Recht ſo bekannt, und es läßt ſich an ihrem ſo präciſen, bis ins Kleinſte bewußten Bau vielerlei lernen und anknüpfen. Auf andere Weiſe wollen wieder die loſer, oft mit liebenswürdig nachläſſigem Eigenſinn gebildeten Goethe'ſchen behandelt ſein. Hier gilt es an dem ſchalkhaften neuen Ausdruck die alte pedantiſche Buchſtabenkritik verlernen. Noch könnten wir Uhland, Platen, Bürger nennen. Es ſoll damit nicht geſagt ſein, daß wir uns auf ſie beſchränken. Manches andere empfehlen wir auch noch zur Privatlectüre. Auch die neueſten Dichter bis auf Rückert, Freiligrath, Grün wollen wir nicht unbedingt ausſchließen, da es um manchen Edelſtein Schade wäre, wenn er nicht auch ſchon der Jugend leuchtete. Doch rathen wir von ihrem vorherrſchenden Gebrauche ab. Es iſt überall in der Kunſt eine Klippe, das Vornehme, Preciöſe nicht dem Großartigen, einfach Schönen vorzuziehen. Die Gedichte unſerer neueſten Dichter haben, das iſt wahr, meiſt einen untadligen Rhythmus, einen reinen, ſeltenen, oft nur auch ſeltſamen barocken Reim. Alles mögliche feine poetiſche Schnitz-

werk bringt Rückert an. Grün ſchwelgt in reizenden Antitheſen u Parallelismen, Freiligrath bringt die Farben, Geſtalten, Sprachen al Wunderländer in ſeinen Focus. Es ſcheint Poeſie unter den Händ dieſer Dichter das Sublimſte, Pikanteſte, Seltſamſte, Außergewöhnlich geworden zu ſein.

Bei aller Anerkennung des mannigfach Schönen und Artigen, w ſie in dieſer Weiſe geſchaffen, müſſen wir ſagen, ſie taugen mit ihr Naſchwerk ganz und gar nicht zur geſchmackbildenden Nahrung der Jugen

Nach dieſer Darlegung dürfen wir uns ein weiteres Urtheil üb andere Namen um ſo mehr erſparen, als das Bisherige wohl unſ Geſinnung in dieſem Puncte hinlänglich ausgeſprochen hat.

Das Drama

gibt uns noch einmal Gelegenheit, unſere Jugend auf neue und wirkſa Weiſe an einer Kunſt oder lieber gleich an mehreren zu betheiligen.

Das Drama wird ſeiner Beſtimmung nach nicht bloß geleſen ob geſprochen, es wird aufgeführt. Zu der Kunſt der ſchönen Spra kommt alſo die Kunſt der Mienen und Geberden, der Stellungen u Bewegungen. Endlich ſchließt ſich die Kunſt der geſchmackvollen Ano nung, die am Schauplatz ſelbſt und an deſſen maleriſchen Effecten geü werden ſoll, an die Darſtellung ſelbſt an, ſo daß, wenn wir noch d Muſik des eingeſtreuten Liedes, ſo wie die Eröffnungsmuſik zurechne faſt alle Künſte in Anſpruch genommen werden, zu dieſer Kunſt zuſa menzuwirken. Was wir uns zu unſerm Zweck davon aneignen können, freilich nicht ſo weit ausſehend, ſtreift aber doch auch an alle dieſe Gebie

Wir laſſen unſere Knaben dramatiſche Stücke aufführen. Der Beſu des Theaters, ſo ſehr wir ihn, mäßig genoſſen, denſelben gönnen, lä uns doch Eines ſchmerzlich vermiſſen, eigene Bethätigung. Nichts ſtump ſo ab und arbeitet ſo einer blaſirten Vornehmheit in die Hände, a unthätiges Genießen von Vergnügungen, die uns die ſaure Anſtrengun Anderer verſchaffen muß. Da ſtellt ſich alſobald die hämiſche naſewei Kritik ein, die ſo gerne mit dem Munde beſſer macht, was ſie nie m der That beſſer zu machen braucht. Zudem iſt Ueberdruß die unausbleil liche Folge träger unverdienter Genüſſe.

Aber — wird man ſagen — euere Aufführungen haben ihre mora liſchen Nachtheile im Gefolge trotz des Theaterbeſuchs: Eitelkeit zu Einen, Genügſamkeit mit Halbem und Stümperhaftem zum Andern un Erfüllung mit Allotrien und Entfremdung der ernſten nüchternen Arbe zum Dritten.

Alles dieß könnte nicht unbegründet erſcheinen. Was die Eitelkei

betrifft, ſo kommt es nur darauf an, wie man's treibt. Wird durch Wichtigmachen der kleinen Perſon, durch ſubtile Wahl der Kleidung, durch viel Schwatzens und Lobens davon gehörig dafür geſorgt, daß ſich die Hauptſpieler als ſolche recht fühlen, gewiß! Da kann man vielleicht auf die leichteſte Art eine recht häßliche, abgeſchmackte Einbildung zuwege bringen. Das Seltene, Außergewöhnliche des Actes, ein großes, zärtlich geſtimmtes Publicum würde gewiß auch noch redlich dazu beitragen.

Wie aber, wenn die Aufführung eine regelmäßig wiederkehrende Einrichtung iſt, eine Prüfung in heiterer, freier Weiſe, wo jeder Knabe vor den Seinigen zugleich zu deren Luſt und zu ſeiner eigenen ſeine Kräfte anſtrengt? Wie, wenn man das Gefühl einpflanzen könnte, daß die Ausführung eines dramatiſchen Stückes eine gemeinſchaftliche Bemühung Aller zu einer Zuſammenwirkung erfordere, bei der das prangende Hervortreten des Einzelnen als eine Lächerlichkeit und Ungereimtheit erſchiene, wo der Begriff der Haupt- und Nebenrollen als ein ganz unkünſtleriſcher wegfiele, würde da nicht jeder an ſeiner Stelle ſtehen und auf ſeine Stelle eher ſtolz als eitel werden? In allem Thun und Treiben des Knaben gilt es einen Kampf um den Preis. Will man dieſen Kampf als unmoraliſch umgehen, ſo bildet man erſt recht feige, eitle Schwächlinge. Der Kampf beſtehe aber darin, daß Keiner einem Andern nachſteht, Keiner die Geſellſchaft verunſtaltet und ſtört. Daß Einem Vieles, dem Andern weniger gelingt, iſt eine zu ſehr in die Augen ſpringende Thatſache, um ſie verheimlichen zu können. Jeder Tüchtige aber wird auch einſehen lernen, daß der Andere auch Etwas, wenn auch etwas Anderes als er iſt, und wird ihn darum ſchätzen lernen.

Das Publicum haben wir aus verſtändigen Freunden beſtehend angenommen, aus ſolchen, die bei der Erziehung unſerer Knaben ernſtlich betheiligt ſind. Von ihnen iſt einerſeits wohlwollende Kritik, andrerſeits das rechte Maß des Beifalls zu erwarten. Denn abweiſen wollen wir ihn nicht, ſonſt müßten wir das Publicum ſelbſt und mit ihm allen Anreiz abweiſen.

Die äußerliche Ausſtattung darf nicht fehlen, einmal weil ſie weſentlich zu der Lebhaftigkeit und Heiterkeit der ganzen Darſtellung beiträgt, hauptſächlich aber nicht, weil auch ſie wieder neue Talente und Kräfte, zumal den Geſchmack im Decorativen und die dahin einſchlagenden Thätigkeiten auf heitere und angenehme Weiſe in Anſpruch nimmt.

Doch hier liegt die Uebertreibung nahe. Der lebhafte Knabe, der kein Maß der Mittel kennt und in ſchöner Liberalität noch nichts vom Erſparen weiß, möchte, wenn es anginge, Himmel und Erde für ſein Proſcenium ausbeuten. Ebenſo wird er mit dem Coſtüm um ſo mehr

Luxus treiben wollen, als die meiſten Rollen wirklich auf koſtbare und ſeltſame Trachten hindeuten. Hier hat nun der Leiter natürlich das Maß herzuſtellen. Regel ſei: ſo viel ſich, was Decoration betrifft, die Knaben ohne andere Hülfe in ihren Vorbereitungsſtunden ſelbſt zu ſchaffen im Stande ſind, mag ihnen gegönnt ſein. Die Garderobe, wie ſie vorhanden iſt, werde ihnen ebenfalls geöffnet. Im Uebrigen bleibe jeder Aufwand für beſondere Stücke oder einzelne Spieler vermieden. Es ergibt ſich hieraus freilich eine mangelhafte Nachahmung; aber gerade die iſt es, die wir wollen. Es ſoll ein gut Theil der Phantaſie überlaſſen bleiben. So allein wird jene Beſcheidenheit gewahrt, die auch wir für unentbehrlich halten. Dazu iſt der Abſtand vom pünctlich Wirklichen auch das eigentlich Künſtleriſche. Es wird durch die Erfindung paſſender Zeichen ein gar artiges ſymboliſches Andeutungscoſtüm geſchaffen, das der ohnehin ja meiſt heiteren Handlung nicht ſowohl ſchadet als den kleinen Spielern recht eigentlich und viel beſſer zuſteht als eine ſcrupulös vollſtändige Aufputzung. Ein König iſt durch Krone und etwa einen umgeſchlagenen rothen Teppich gerade genug bezeichnet, ein Wirth durch Schürze und Zipfelmütze, ein Hofmann durch ſeinen Papierorden u. dergl.

Nun zum Vorwurf, daß wir Stümperei und Dilettantismus mit unſern Spielen beförderten. Es gibt Leute mit ernſthaften erhabenen Geſichtern, denen gewiß alles hier Vorgeſchlagene als Greuel erſcheint, weil ſie dadurch die hohe heilige Kunſt in die Hände der Unmündigen wie zum Spielzeug gelegt ſehen. Sie müſſen es mit Mißfallen geſchehen laſſen, daß auch Nichtkenner vor dem köſtlichen Gemälde, der ſeltenen Antike ſtehen bleiben; es kränkt ſie, daß Schüler den Homeros in Händen haben und an ſeinen hehren Geſängen, dem Schatze der Weiſeſten, auch ihre Knabenfreude haben. Am liebſten möchten dieſe ausſchließlichen Mäcenaten den unentweihten Schatz der Wiſſenſchaft und Kunſt unter ſieben Schlöſſer legen als das Allerheiligſte.

Nein, ſage ich euch, Apoll iſt kein ſo engherziger Gott, ſeine Prieſterſchaft iſt kein Geheimcult. Er liebt die offene Luft des Himmels. Und was die Jugend betrifft, — hat nicht der delphiſche Gott die Sperlinge unter ſeinem Tempeldach geduldet, warum ſoll er nicht auch unſere kleinen Vögel gern um ſich ſcherzen laſſen?

Denen aber, die da meinen, wir beeinträchtigten mit unſern dramatiſchen Spielen den Geſchäftsernſt, entgegnen wir gutes Muthes:

Es kann Alles ernſt betrieben werden. Unſere Spiele koſten Anſtrengung ſowohl des Nachdenkens als der Gedächtnißkraft. Das Auftreten vor Vielen, die Freimüthigkeit und Unverzagtheit iſt ein Gewinn, deſſen Erreichung man wohl auch mit anſchlagen darf. Wie viel Ernſt in dieſe

Uebungen gelegt werden kann, beweiſen uns manche Fälle unſerer Erfahrung. Die auffallendſten waren die, wo ein ſonſt ſchwer anzuregender, todter, ſtumpfer Geſelle durch das ſtarke Reizmittel einer ſolchen Darſtellung ſo weit aus ſeiner Lethargie herausgelockt wurde, daß man ſich geſtehen mußte, erſt bei dieſer Gelegenheit ein Urtheil über das geiſtige und moraliſche Vermögen dieſer Natur erhalten zu haben.

Eine nicht geringe Schwierigkeit wird ſich Jedem, der ſich damit abgegeben hat, in der Wahl paſſender Stücke zeigen. Von den claſſiſchen Dramen unſerer Litteratur ſind nur ganz wenige paſſend, und dieſe ſind es nur theilweiſe und überdieß viel zu lang. Noch ſchmäler wird die Ausbeute, wenn, wie's die Erfahrung empfiehlt, alles Tragiſche oder nur ernſt Gehaltene, als zu ſchwer ausgeſchieden wird.

Vom Mittelmäßigen, von den zahlloſen matten moraliſchen Kinderkomödien, die wie jene ganze erwähnte breiweiche Kinderlitteratur einen ächten Knaben nur langweilen kann, wenden wir uns mit Schaudern ab. Das ſcheint alſo eine verzweifelt ſchwere Wahl. Aber die Aushülfe kommt von ſelbſt. In jeder unſerer kleinen Komödiantentruppen, wie ſie ſich um je einen Erwachſenen ſchaaren, tauchen Projecte genug auf. Das Sujet ergibt ſich wie von ſelbſt aus dem Kreiſe der Geſchichten, welche die jungen Köpfe am meiſten erfüllt haben. Der Lehrer wird nolens volens zum Dramaturgen. Stoff und Behandlungsart fließt ihm unter der Hand zu, ja die ganze Truppe arbeitet, ohne es recht zu wiſſen, an der Entſtehung des Stückes mit. Perſönliches und Oertliches miſcht ſich auf luſtige Weiſe ein, und ſo müßte es ſchlimm zugehen, wenn nicht aus ſo lebensfriſchem Zuſammenſein unter der letzten Redaction eines mitten drunter ſtehenden Freundes manches Artige hervorgehen ſollte. Aber wie iſt es denn mit der erſt ſo geſcholtenen Mittelmäßigkeit? Verkaufet ihr uns denn euere gelegentlichen Sammelfurien für claſſiſche Sachen, an denen ſich der Geſchmack für ſchöne Kunſt bilden ſoll? Das nun freilich nicht. Wenn aber Etwas den Dilettanten angehören ſoll, ſo iſt es die Sphäre des Gelegentlichen, Localen. Darin können ſie etwas dem Künſtleriſchen Analoges leiſten (Immermann, Maskengeſpräche). In dieſen loſe hingeworfenen Scenen, die einmal in leichtem Vorübergaukeln eine Geſellſchaft von Freunden erfreuen ſollen, iſt die Geſchmacksfrage nicht ſo ängſtlich zu handhaben. Geſchmacklos iſt hier nur, was langweilig iſt. Die meiſten der oben angeführten Vortheile werden auch damit erreicht.

Für die Kleinſten wird der Stoff wohl aus der Thierfabel (Quellen: Speckters Fabeln, Güll) und dem kleinen Mährchen (Grimm, Anderſen, Brentano) zu nehmen ſein.

Schon das folgende Zeitalter hält ſich an die Heroengeſchichten.

An Kinderhandlungen — das ſollten doch die Kinderſchriftſteller endlich einmal merken — haben Knaben am allerwenigſten Intereſſe, und wenn ſie es haben, wie häßlich die nahgelegte Selbſtbeſpiegelung! — Die Quellen der Heldengeſchichten fließen unerſchöpflich. Die Behandlungsart folgt am beſten der humoriſtiſch kräftigen, wie ſie Uhland in ſeinen Rolandsliedern andeutet, dem Ton, in dem Karl Simrock ein ſolch unübertroffener Meiſter iſt. Quellen: außer der alten Geſchichte hauptſächlich wieder das deutſche Epos und die Volksbücher.

Bei den Fünfzehnjährigen dürfen wir bereits einen Verſuch machen, Scenen unſerer claſſiſchen Dichter auf die Bühne zu bringen. Goethe's: „Gebt ihr ein Stück, ſo geht es gleich in Stücken" mag uns entſchuldigen. Den Zuſammenhang mag entweder ein kurz berichtender Prolog herſtellen, oder man darf ihn als bekannt vorausſetzen. Schwerer zu verantworten mögen die Verſtümmlungen, Auslaſſungen, Interpolirungen ſein, die ſich hie und da durchaus nothwendig machen. Doch mögen ſie ſich, wo ſie beſcheiden ausgeübt werden, vielleicht noch hinter das jeſuitiſche Toleranzprincip verſtecken, daß um eines großen Gelingens willen auch einmal ein kleines Sündchen nicht zu achten ſei. Eine gute Ausbeute paſſender Scenen liefert Goethe's Götz. Auch ſein Egmont enthält Paſſendes in den charakterzeichnenden Bürgerſcenen. Ferner: Schillers Tell, Wallenſtein, Fiesko. — Tiecks Komödien, wo ſie nicht zu reflectirend werden, Grabbe's mit wahrer Knabenphantaſie ausgeſtattete Effectbilder werden ſich auch gut ausnehmen. Shakſpeare halten wir für ein Wageſtück, doch kann es aufs Beſte gelingen. Noch manches — vielleicht auch das neueſte Luſtſpiel — wäre hereinzuziehen. Doch mag es an dem Genannten genug ſein, die Richtung zu bezeichnen, die wir im Sinne haben.

Es iſt noch von dem Gebrauch zu reden, in den oberſten Claſſen der höheren Schulen und Gymnaſien einen geordneten Curſus der Litteraturgeſchichte zu geben. Es ſoll dadurch ein Zuſammenhang der litterariſchen Bildung bewirkt, ein Ueberblick über Zeiten und Verhältniſſe, über das Ganze der Productionen eines Dichters, einer jeden Schule, Zeit und Nation gegeben werden. Es finden ſich Claſſificationen und wiſſenſchaftliche Abtheilungen und Unterabtheilungen ein, in welche unter große und kleine Buchſtaben, römiſche und arabiſche Nummern die Vaterlandsdichter, antike Schule, Romantiker ꝛc. ꝛc. eingereiht werden. Dergleichen beſteht in encyklopädiſchen Werken ganz gut und findet dort ſeine Benützung, aber was ſoll unſere Jugend damit? Es gilt hier wieder dasſelbe, was über den Gebrauch eines Kunſtcompendiums geſagt wurde. Es hieße das weitläufige Büchergeſtelle über Geſtelle aufthürmen, wenn man kaum einige ſchmale Bände der zukünftigen Bibliothek beſitzt.

Wie dergleichen in Schulen oft getrieben wird, ist es eitel, befördert den Dünkel des Ueberblicks ohne Kenntniß und Verständniß des Einzelnen. Fangen wir bei einem Dichter mit dem Urtheil über ihn an, und das geschieht, indem wir ihm seine Stelle im System anweisen, so sind wir schon über ihn hinaus, ehe wir ihn noch kennen gelernt haben. Wird uns über Klopstock in sechs Zeilen gelehrt, daß er sich bestrebt habe, das Gefühl für Altnationales, für Vaterlandsliebe, Religion und Freundschaft anzuregen, daß er Oden in antiken Maßen und ein sehr erhabenes episches Gedicht, die Messiade, geschrieben, — gut! so kennen wir ihn ja, wir können die Mühe sparen, ihn selbst zu lesen.

Es wird irgendwo erzählt:

Eine Dame, die sich in einer litterarisch-ästhetischen Theegesellschaft befand, wußte, als die Rede auf Arnim, Brentano, Goethe kam, sehr guten Bescheid zu geben, ja sie zeigte zu allgemeiner Bewunderung auch wahre Detailkenntnisse in den Werken und Verhältnissen selbst verschollenerer Namen, wie eines Conz, Cronegk u. s. w. Als aber Schiller erwähnt wurde, war sie plötzlich ganz stumm und unwissend geworden. Die Lösung des Räthsels war: Sie hatte ihre Bildung aus einem jener alphabetisch geordneten Conversationslexica genommen und war darin leider erst bis zum Buchstaben G gediehen.

Wenn dieß Histörchen erfunden ist, so ist es eine ganz glückliche Persiflage der Bildung, wie sie noch sehr verbreitet in vornehmen Pensionen erschaffen wird. Von Allem mitreden zu können, ist das erhabene Ziel. Weg also mit den eitlen Rubriken, denen sich die Geister doch nie und nirgends bequemen. Es versteht sich, daß bei dem Werke eines Dichters nach seiner Person, seinem Leben, seinen Zeit- und Lebensverhältnissen gefragt wird. Freilich! Nur aber, wo es nicht das Verständniß des Gedichtes früher fordert, erst nach der Lectüre und daran angeschlossen. Es bleibt das Letzte bei der Besprechung desselben, damit erst das Stoffliche rein und ganz auswirken könne, ehe das Persönliche bekannt wird.

Wir können gewiß sein, daß, wenn erst eine umfassendere Litteraturkenntniß erworben ist, dem reiferen Schüler von selbst eine Gruppirung, ein Zusammenhang aufgehen muß. Aber um so reiner und richtiger wird er sich bilden, je weniger eine voreilige Altklugheit vorgegriffen hat.

Es läßt sich also, um nochmals zusammenzufassen, für die Kenntniß der poetischen Litteratur und für die Neigung zu ihr Vieles thun: Uebung des Vortrages durch Lesen, freies Vortragen und dramatisches Darstellen; — Durchdringen des Stoffes vermittelst der Besprechung und schriftlichen Ausführung; — Einsicht in die Kunstform durch sprachliche

und logiſche Orientation über den Bau des Werkes; — endlich durch Zurückführung des Werkes auf die Zeit und Eigenthümlichkeit des Verfaſſers, wenn man ſo will: auf ſeine litteraturgeſchichtliche Stelle.

Das Beſte bleibt der freien Neigung überlaſſen, die, ſei es im traulichen Stübchen oder im Wald und Feld, einſam oder im begeiſterten Kreiſe, ihren Cultus ausüben muß und überall ausübt.

Es möchte noch Manchem ſcheinen, als ob wir mit Unrecht unter den ſchönen Künſten vergeſſen hätten, der Redekunſt zu gedenken. Wenn man das daran Kunſt nennen will, was ſich freilich als nahe liegend von ſelbſt verſteht, daß auch die Rede, geſellſchaftliche, politiſche oder Kanzelrede, klar und durchſchaulich angeordnet, deutlich und mit der natürlich richtigen Betonung vorgetragen werde, wenn man das eine Kunſt nennen will, ſo laſſen wir es gern dafür gelten, nämlich für eine nützliche.

Aber Alles, was alte und neuere Lehrmeiſter von Regeln des Schmuckes, Mitteln der Ueberzeugung und der Wirkſamkeit, von Eintheilungen der Wirkungen in die auf den Verſtand, das Herz und die Willenskraft, was ſie von der captatio benevolentiæ u. dgl. m. gelehrt haben, ſcheinen uns elende Stümperrecepte, die des einfachen ehrlichen Mannes unwürdig, der reinen heiligen Jugend gegenüber frevelhaft ſind. Goethe, der gewiß jede Kunſtform zu würdigen wußte, ſagt von der Redekunſt mit ſo gründlicher Abwendung:

Wenn ihr's nicht fühlt, ihr werdet's nicht erjagen,
Wenn es nicht aus der Seele dringt
Und mit urkräftigem Behagen
Die Herzen aller Hörer zwingt,
Sitzt ihr nur immer, leimt zuſammen,
Braut ein Ragout von Andrer Schmaus
Und blaſt die kümmerlichen Flammen
Aus euerm Aſchenhäufchen 'raus.
Bewundrung von Kindern und Affen,
Wenn euch danach der Gaumen ſteht;
Doch werdet ihr nie Herz zu Herzen ſchaffen,
Wenn es euch nicht von Herzen geht.

Und weiter:

Es trägt Verſtand und rechter Sinn
Mit wenig Worten ſelbſt ſich vor,
Und wenn euch Ernſt iſt, was zu ſagen,
Iſt's nöthig, Worten nachzujagen?
Ja, eure Reden, die ſo blinkend ſind,
In denen ihr der Menſchheit Schnitzel kräuſelt,
Sind unerquicklich wie der Nebelwind,
Der herbſtlich durch die dürren Blätter ſäuſelt.

Aber doch eine Art Pathos laßt uns — nicht unterstützen, aber doch ein wenig in Schutz nehmen, das natürliche, das sich in den ersten freien Productionen des Knaben oder angehenden Jünglings zeigt. Es ist in all seiner Unbeholfenheit ein Zeichen des Treibens und Drängens in dem erwachenden Geiste, nicht selten ein Vorzeichen des Genie's. Man denke nur an die schwülstigen Aufsätze und Gedichte des jungen Schiller. In Schutz nehmen wollen wir solche rednerische Anläufe. Es ist nicht Unwahrheit, die darin übertreibt, es ist vielmehr der wahre Ausdruck des übersprudelnden Wesens, das sich solche oft gezierte Formen sucht. Aber hervorlocken wollen wir so wenig diese als andere Productionen. Es ist vielleicht eine nicht seltene Schwachheit der Lehrer, daß sie den Genie's, die sie hoffnungstrunken unter ihren Schülern erblicken, die Entwickelung ein wenig erleichtern, das Hühnchen so zu sagen aus dem Ei schalen möchten. Es ist aber eine Schwachheit, die leicht dahin ausschlagen kann, Dünkel und Irrungen zu veranlassen. Das Genie will keine Hülfe, als die es sich selbst sucht. Bringt der Knabe Gedichte, sprudelnde Aufsätze, macht er Redeanläufe, nun da handeln wir, wie es uns das Herz eingibt. Unbefangen und freundlich nehmen wir Theil an dem uns so vertrauensvoll Gebotenen, mäckeln nicht zu sehr daran, hüten uns aber auch vor allem Hätscheln. Denn wenn ein Genie zu Grunde gehen könnte, so wäre es eher durch Verhätschelung als durch Unterdrückung.

Wir haben während der ganzen bisherigen Besprechung unsere Gedanken absichtlich von irgend einem bestimmten Kreise erziehlicher Wirksamkeit entfernt gehalten, haben vielmehr die weitesten, günstigsten Bedingungen für die Wahl unserer Mittel offen zu halten gesucht. Es wird sich, wenn wir jetzt noch schließlich auf die einzelnen Verhältnisse einen Blick werfen wollen, vielleicht die Erfahrung herausstellen, daß an diesem Ort das Eine, am andern das Andere von den genannten Erweckungsmitteln unausführbar wird. Darum ist auch unsere Meinung, weder daß von den angeführten Wegen keiner entbehrlich, noch daß mit ihnen der Kreis der Möglichkeiten erschöpft sei. Im Gegentheil, wir werden im ungünstigsten Fall noch mit dem kleinsten Theile der hier eröffneten Gelegenheiten getrost zu wirken suchen, in der Ueberzeugung, daß, wo nur erst an dem Menschen eine Stelle für die Betrachtung des Schönen gewonnen ist, der Kunstsinn seine ausbreitende Kraft seiner Zeit schon ausüben wird. Schon die öffentlichen Schulen können, wenn sie erst den dringendsten Bedürfnissen entsprochen haben, ihr Theil dazu beitragen. Die Pflege der Poesie, die ihnen fast von selbst zufällt, haben wir besprochen. Den Zeichen- und Singunterricht nehmen wir erwähntermaßen

ebenfalls in Anſpruch. Aber auch auf die anderen Künſte wird ein r
ſamer Lehrer bei Gelegenheit gern hinweiſen, wenn er, wie es wer
muß, von dem Gedanken erfüllt iſt, daß die Schule nicht auf
der Welt, ſondern mitten in ihr liegt. Bei Gelegenheit! D
in Stunden, die Stunde zu 60 Minuten, läßt ſich am allerwenigſ
die Kunſtliebe einflößen. Redet ihr in der Geſchichte von Perik
ſo vergeßt Phidias nicht und zeigt wo möglich Abguß oder Abbildu
ſeines Zeus(kopfs), ſeiner Dioskuren, ſeiner Amazone. (Daß es
auf haarſcharfe Beweiſe der Aechtheit nicht ankomme, wird man
zugeben.)

So nennt bei Leo X. nicht nur ſeine Maler und Baumeiſter, v
gegenwärtigt ſie auch. Zeigt im Bilde den Speyrer Dom, die Kaiſ
grabſtätte. Die Geſchichte hat ja tauſendfache Anknüpfungspuncte
Kunſtwerke, beſonders Monumente.

Auch die Geographie vergeſſe nicht, bei der Städtebeſchreibung
Dome, der Rathhäuſer, der Monumente, die mit Recht dem Volke
Wahrzeichen gelten, Erwähnung zu thun, vergeſſe hauptſächlich nicht,
dem Auge vorzuführen. Die darauf verwendete Zeit iſt nicht verlor
Auch als Oaſen üben ſolche Eindrücke ſchon ihren erquickenden, lan
nachwirkenden Einfluß.

(Ueber die Geſchmacksbildung, wie ſie durch würdige Ausſchmückun
des Lehrzimmers befördert werde, finden ſich in der kleinen Schrift d
Dr. Bernhard Stark, Kunſt und Schule, Jena 1848 gar ſchö
und beherzigenswerthe Vorſchläge.)

Warum verharren nun die Gymnaſien, deren Zweck und Ziel do
die Durchdringung des Menſchen mit dem ganzen reichen Bildungsſto
iſt, der ſich aus dem claſſiſchen Alterthume ergießt, warum verharren
in ihrer engherzigen Einſchränkung auf die Sprachen, warum widmen
ſo wenig von der ihnen wahrlich reich genug zugemeſſenen Zeit de
edelſten Schatz aus der Schatzkammer der Alten, der Kunſt? Wie ſelte
ſind die Lehrer, die es der Mühe werth halten, einmal über den Notizen
kram hinauszukommen! Hieße es denn etwas Unwürdiges verlange
wenn man ihnen zumuthete, eine Stunde wöchentlich mit ihren Schülern
bei den Gypsabgüſſen zuzubringen oder ihnen aus den vergebens ſo re
chen ſtädtiſchen Bibliotheken ein archäologiſches Bilderwerk mit in di
Schule zu bringen?

Die ſeltenen Männer, die dem Herkommen zum Trotz dergleichen
verſucht haben, werden die Früchte dieſer Wirkſamkeit ohne Zweifel auch
durch alle anderen Stunden gefühlt haben.

Ungleich mehr Veranlaſſung als öffentliche Schulen ergeben noch

Privatſchulen und Privatanſtalten. Bei aller Freude und Begeiſterung, die dem Schreiber dieſer Zeilen der Aufenthalt an einer ſolchen einflößte, hat er ſich zwar nie verhehlt, was oft und bisweilen aus zu trübem Geſichtspunct ausgeſprochen worden iſt, daß ſie Surrogate ſind, die zum Theil den Uebeln unſerer Zeit, dem Mangel an ungeſtörtem Familienleben einerſeits, unvollkommenen öffentlichen Schulinſtitutionen andererſeits ihr Daſein verdanken. Gut, aber es ſind doch brauchbare, im günſtigen Falle glückliche Surrogate, und uns liegt es ob, das Schöne und Günſtige derſelben hervorzuheben. Gerade in ihnen kann ſich der rechte Ton der Vertrautheit zwiſchen Erziehenden und Zöglingen einfinden, der auf dem ſtillen gelegentlichen Hinführen zur Kunſterkenntniß günſtig iſt. Es wird hier am erſten ein Kreis von jungen thätigen Männern beſtehen, die im gemeinſamen Beſitz einer gewiſſen Intelligenz und im ſteten Umgang mit der Jugend im Stande ſind, wie überhaupt bildend, ſo auch kunſtbildend zu wirken.

Opfer an Zeit und Geld zu Gunſten der Kunſtbildung werden hier, da ſie ein größeres Ganzes betreffen, nicht ſo ſchwer werden als im häuslichen Kreis, und werden wiederum eher und fröhlicher gebracht werden als in den von ſo mancherlei Anordnungen abhängigen öffentlichen Schulen.

Dennoch halten wir für den eigentlichen Boden der Kunſtfreude erſt das Haus. Wohl dem, der in einem Hauſe geboren iſt, wo mit dem Guten auch das Schöne herrſcht! Ihm haben die Grazien an der Wiege geſtanden, wenn auch nicht, ihn zum Künſtler zu weihen, doch zum nächſt Glücklichen, zum Kunſtfreund. Wer betritt ohne Rührung ein Haus, in welchem große Männer verſchönernd gewaltet haben, wo ſie gaſtlich aufgenommen aus- und eingingen?

Es iſt vortheilhaft, den Genius bewirthen;
Gibſt du ihm ein Gaſtgeſchenk, ſo läßt er
Dir ein ſchöneres zurück.
Die Stätte, die ein guter Menſch betrat,
Iſt eingeweiht, nach hundert Jahren klingt
Sein Wort und ſeine That dem Enkel wieder.

Ein Familienheiligthum ſei die Kunſt! Es gab eine Zeit, wo ſie ein ſtädtiſches, Zeiten, wo ſie Nationalheiligthum war. Dazu iſt jetzt das Wetter nicht. Wer weiß, wann die harmloſe ſaturniſche Zeit einmal wieder flüchtigen Fußes über die Erde ſchwebt. Wir wollen unſere Zeit nicht ſchelten, wenn ſie Größeres als Genuß anſtrebt. Doch ſei uns immerhin die Kunſt ein theueres Palladium, ein uns vom Paradieſe mitgegebenes Pfand unſerer himmliſchen Herkunft. Es wird auch nicht

im Kampfe vorangetragen und doch iſt's drinnen ein ſegnendes Heiligthum. So laßt ſie uns drinnen hegen, die Kunſt, da ſei ſie uns eine Flamme, die uns weiht und heiligt, daß auch draußen im rauhen Leben nie die Gemeinheit an uns zu rühren vermöge. Schützen wir die Kunſt! Schutz braucht ſie vor der doppelten Barbarei, vor der der Unbildung, mehr noch vor der der herzloſen Vielbildung.

Ueber Euklids Elemente als Schulbuch.

Von Professor Dr. Menſing in Erfurt.

Es iſt auffallend, daß Jeder, welcher Euklids Elemente als Schulbuch verkleinert, ſchmäht und läſtert, doch ſtets vor dieſem Tadel ein unmäßiges Lob ſeiner großen Vorzüge hergehen läßt. Dieſe Erſcheinung ſteht aber nicht vereinzelt da. Genügen doch ſogar die verſchiedenen Lehrer des Religionsglaubens der unſtäten Menge ſchon lange nicht mehr. Man heuchelt Bewunderung für ihre Größe, aber man tritt ihre Werke ſchamlos unter die Füße. Ja, alles Große möchte man ſo lange ſtutzen bis es der eignen Kleinheit gleicht, die zu dem Großen nicht hinauf kann, und es darum nicht bewundern mag.

Wie die Jetztzeit aus Einherrſchaft Vielherrſchaft machen will, woraus Herrſchloſigkeit entſtehen muß, bis der Schwindel der allgemeinen Herrſcherei vorüber iſt, und die wüſten Geiſter dann durch eine herkuliſche Fauſt wieder geknebelt ſind: ſo fährt der berauſchte Geiſt eines aufgeregten, im langen Frieden durch ſtille Gährung allmälig unruhig gewordenen und nun wild dahin brauſenden Jahrhunderts auch in die bisher beſcheiden wirkenden Kreiſe des Jugendunterrichtes; mäkelt und deutelt, ſpottet und ſchmält, trotzt und poltert, und vergißt immer wieder, daß nur Wenige auserwählt ſind, an deren Lichte ſich das maſſenhafte Geſchlecht der Menſchen wärmen, das auszulöſchen es aber nicht verſuchen ſoll.

Derſelbe Dämon, der ſeine Luſt am Zerſtören findet, ohne das Wiederaufbauen im Sinne zu haben, zerrt und rüttelt an den Zinnen der Tempel, in denen die Jugend ſich ſammelt, untergräbt ſeine Pfeiler mit heimlicher Thätigkeit, bis das ganze Gebäude wankt, an dem ſo mancher Meiſter ſeinen Fleiß, ſeine Geduld, ſeinen Scharfſinn bewährt hatte. Dieſes Bild tritt mir immer vor die Augen, wenn ich jedes Jahr Euklids Gegner an Zahl zunehmen und durch ihre Zahl an Macht wachſen ſehe.

Ich ſelbſt bewundere dann dieſen Meiſter um ſo mehr, als das unübertroffene Muſter von Deutlichkeit, Ordnung, Schärfe in der Abgrenzung zugänglicher Begriffe und beſonders in der weiſen Mäßigung, nicht zu dem fernen, unklaren Ziele hin zu eilen, ſondern das zunächſt liegende zu faſſen, um, nach genügender Befeſtigung in der Erkenntniß, daſſelbe als ein ſicheres Förderungsmittel für das Erreichen des weiter Liegenden zu benutzen.

Dieſe Bewunderung des Euklid iſt nun aber nicht etwa dadurch in mir entſtanden, daß ich bei meinem erſten Unterrichte zu demſelben ge-

führt worden wäre. Im Gegentheile. Ohne ein Wort von der G
metrie gehört zu haben, ohne mit Brüchen ſicher rechnen zu können,
zog ich, achtzehn Jahre alt, die Univerſität Göttingen und, durch ei
thümliche Lebensverhältniſſe geiſtig aufgeregt, mit unſtäten phantaſtiſ
Bildern erfüllt, aber mit ſehr dürftigen Kenntniſſen ausgerüſtet, beſu
ich Thibauts gedrängten Hörſaal. Der ſanfte, melodiſche Klang ſe
Rede fand ein überall williges Ohr; der kunſtvolle Bau derſelben un
den Geiſt des Schülers wie mit einem anmuthigen Netze. Die ſogena
reine Mathematik habe ich damals drei Semeſter hinter einander, d
eiſernen Willen geſtählt, mit angehört, und hatte es wirklich end
dahin gebracht, ein Polynom durch ein anderes zu dividiren, was
damals eine große Freude machte. Daher bin ich nachſichtig gegen
jenigen Quartaner, welche dieſe Operation in den erſten Mona
noch nicht ſelbſtändig ausführen. Nach ſolchen Fortſchritten hörte
dann friſchweg praktiſche Geometrie, Analyſis, Curvenlehre und
ſonſt geleſen wurde. Ich war ſehr zufrieden mit mir ſelbſt, beſtand
Doctoreramen und wurde nach Halle an das königliche Pädagog
berufen. Hier docirte ich, als angehender Praktikant, nach Thiba
Lehrbuch, und fand ich einmal einen Anſtoß, z. B. in dem Auflö
einer quadratiſchen Gleichung, ſo wendete ich mich an den trefflic
Pfaff, der mir ſehr human aus ſolchen Verlegenheiten half, und
zum gründlichen Studium der Analyſis aufmunterte. Mein Coll
Dr. Schön, der bald Director in Aachen wurde, machte mich dann
Legendre aufmerkſam, und ſeine Elemente habe ich lange benutzt.
erhielt ich den Ruf an das königliche Gymnaſium zu Erfurt, wo
Anfangs den Legendre auch benutzte, und dann mit einigen Zuſätzen ei
Auszug desſelben bearbeitete, welchen die Schüler als Handbuch gebra
ten. Den Euklid kannte ich immer noch nicht weiter als vom Hörenſa
und aus Montucla. Man ſagte mir, er ſei gar zu ſchwer für Schü

Nun kamen einige junge Engländer zu mir, von denen einer
Euklid in der Geometrie unterrichtet zu werden wünſchte, weil er
ſchon in der Heimat benutzt hatte, aber an I. 5 hängen geblieben
Er brachte R. Simſons Ausgabe der 6 erſten Bücher, des 11., 12.
der Data mit. Da der junge Mann nur ſeine Mutterſprache verſta
ſo war ich genöthigt, das engliſche Original für die Lehrſtunden
Grunde zu legen, und dieſes führte mich denn ſehr bald in den Geiſt
Methode ein. Anfangs kam es mir höchſt wunderlich vor, daß Sim
nicht ein mathematiſches Abkürzungszeichen benutzte, und ich wußte wa
lich kaum, was ich daraus machen ſollte. Aber, einmal in der Sac
begriff ich bald, daß gerade dieſer Umſtand von pädagogiſcher Wi

tigkeit sei. Auf solche Weise nimmt nämlich der Geist die Sache mit ihrem innersten Wesen auf, verschmilzt gleichsam damit, und überfliegt nicht bloß mit dem Auge die leicht überschauten, aber sehr wenig eindringenden algebraischen Formen. Einen Beleg zu dieser Ansicht gab mir die Erfahrung. Als ich nämlich später zwei Prinzen von Hohenlohe, denen das Englische geläufig war, in der Geometrie unterrichtete, ließen sich dieselben zwei Originalausgaben des Simson verschreiben, erhielten jedoch nur ein dem meinigen gleiches Exemplar; das andere war, wie die Ausgabe von Mollweide, durch algebraische Zeichen abgekürzt. Die letzte Ausgabe benutzte der jüngere Prinz, aber, obgleich mit glänzenden Fähigkeiten für die Mathematik begabt, gestand er mir doch, daß er jedesmal, nachdem er aus seinem Exemplar sich vorbereitet, in dem seines Bruders nachlesen müsse, wenn sich der Gegenstand im Gedächtnisse befestigen solle, was ich an mir selbst schon lange beobachtet hatte.

Später bemerkte ich, daß R. Simson vom Geiste der Kritik sich hatte verleiten lassen. Die Handschrift, nach welcher seine Ausgabe bearbeitet war, schien ihm an verschiedenen Stellen verfälscht, und so trittelte er an manchem Satze, dessen naive Form für den Pädagogen ganz natürlich ist. Das hierdurch in mir erzeugte Unbehagen führte mich später zu der vortrefflichen Ausgabe des Euklid von Peyrard, welche das Original mit lateinischer und französischer Uebersetzung enthält. Die Verdienste dieses fleißigen Denkers sind von seinen Landsleuten nur oberflächlich anerkannt worden, und sein ausgezeichnetes Werk wurde von den Wogen der Zeit verschleudert und von den Fluthen einer leichtfertigen Litteratur überstürzt.

Simsons, Leslie's und Professor Diesterwegs sinnreiche Aufgaben, welche sich auf Euklids Elemente stützen, belebten das Interesse für diese nur noch mehr in mir, und ich bin fest überzeugt, daß kein Lehrbuch so förderlich für den Jugendunterricht in der Mathematik sein kann, wie dieses.

Wer Schwierigkeiten oder Anstoß in demselben findet, hat es noch nicht mit Ernst versucht, danach zu unterrichten. Wer aber den Versuch ohne Vorurtheil einmal macht, wird gewiß den Tact bewundern, mit welchem diese Elemente die unbefangenen Schüler in einer neuen Welt der Erkenntniß heimisch machen. Mit seinen Erklärungen führt sie Euklid in die Werkstätte ein, in welcher sie arbeiten sollen, und sagt ihnen die Namen der Dinge, welche in Thätigkeit zu setzen seien. Da ist aber Alles so wohl geordnet, daß es selbst der Neuling mit einem Male behält und die Stelle sich merkt, an welcher es sich finden muß.

Durch seine Forderungen beseelt er den Schüler mit der geistigen

Kraft, welche ihn fortan bei ſeinen Beſtrebungen erfüllen ſoll. Er
deßhalb: für deinen Geiſt hat es keine Schwierigkeit, den Mittelp
der Sonne mit dem des Mondes durch eine Gerade zu verbinden;
Gerade nach beiden Seiten in unbeſtimmte Weite zu verlängern;
mit einem beliebigen Stücke dieſer oder einer ſonſt beliebigen Ger
einen Kreis in einer willkürlichen Ebene zu beſchreiben.

Deinem Geiſte iſt alſo nichts unzugänglich; habe nur ein feſtes
trauen in ſeine Macht; du kannſt ihn jederzeit auf die Probe ſtellen

Mit den ſechs übrigen Poſtulaten, welche ſich im Peyrard b
den, und von andern zu den Grundſätzen gerechnet werden, wil
ſagen: nachdem ich dir gezeigt habe, was dein Geiſt vermag, wovon
früher nichts wußteſt, verlange ich von dir, daß du Vertrauen in m
reife Erfahrung ſetzeſt und Folgendes als wahr anzunehmen geneigt
Du brauchſt es nicht aufzunehmen, als wäreſt du feſt davon überze
aber ſuche dir einſtweilen nur die Bedeutung dieſer Sätze klar zu mac
damit dir die Wichtigkeit ihrer Folgen immer näher vor Augen t

Die ſogenannten Grundſätze ſprechen Wahrheiten aus, gegen w
Niemand in der Schule Zweifel findet, und werden deßhalb ausdrüc
erwähnt, damit ihre Folgerungen alsdann nicht überraſchen, wenn
behutſam gewordene Geiſt zu zweifeln beginnt, oder ſogar den Zw
herausfordert.

Was die Sätze ſelbſt anbetrifft, ſo frage ich: was iſt das We
zeichen einer guten Ordnung? Doch wohl, daß der Schüler dieſe S
in ihrem Zuſammenhange mit einander ſo behält, daß er ſie nicht wi
vergißt. Nun nehme ich die ſechs erſten Bücher in wöchentlich 3 Stun
während eines Schuljahres durch, ſo daß, eins ins andere gerech
auf 3 Lehrſtunden vier Sätze kommen; und dadurch habe ich ſtets
wirkt, daß die Sätze, ſelbſt nach einem Jahre, während deſſen der al
braiſche Curſus einen fremdartigen Einſchnitt macht, feſt im Gedächtn
haften, ſo daß es nur leiſer Andeutungen bedarf, um ſie wieder zu
wecken. Könnte man ſie durch ſtete Anwendungen noch lebendiger mac
was bei doppelter Stundenzahl möglich, und eigentlich erforderlich w
ſo würde das Reſultat diejenige Fruchtbarkeit zeigen, welche man v
langen ſollte. Daß dieſes nicht der Fall iſt, liegt nicht am Lehrbuc
ſondern an der Weisheit der Behörden, welche in der Beſchränkth
ihrer Vorſchrift ein Ziel vor Augen haben, deſſen Höhe nicht Jederma
einleuchtet.

Wer den Euklid richtig gebraucht, wird gewiß finden, daß
Schüler mit auffallender Lebendigkeit an ſeinem Verfahren Theil nehm
und ſich daſſelbe ungemein ſchnell aneignen. Wer aber im Geringſt

von ſeiner Weiſe abweicht, ſchadet weit mehr als er nützt. Mir iſt eine Anſtalt bekannt, in welcher der Lehrer der Geometrie einige Sätze des Euklid in launenhafter Folge heraushebt. Dieſes Verfahren iſt nun freilich ſo ſeltſam, daß man einen ſolchen Mißbrauch nie begreifen wird; aber wer ſich nur erkundigt, wird an allerlei Schulen Aehnliches erfahren. Mir ſcheint das aber ſo, als wenn Jemand in die Vortrefflichkeit des Goethe'ſchen Fauſt ein ſolches Vertrauen ſetzte, daß er ihn von hinten nach vorn ſeinen geduldigen Zuhörern vorleſen könnte und doch von deſſen Schönheiten noch außerordentliche Wirkungen erwartete.

Das Aufbauen des Euklid, oder wie man gewöhnlich ſagt, ſein ſynthetiſches Verfahren, iſt deſſen innerſtes Weſen; und bei Allem was der Menſch bildet, muß er ſich auf dieſem Wege unterrichten. Bei Allem was Gott bildet, ſehen wir freilich das Erſchaffene fertig, und müſſen daran durch unzählige Mittel und Wege uns nach den Quellen der Einzelnheiten zurückleiten, aus denen es zuſammengeſetzt wurde. Dazu kommt, daß das Zerlegen auf mannigfaltige Art geſchehen kann, was von Unverſtändigen nur zufällig richtig vorgenommen wird; und dann iſt das Wiederaufbauen auch meiſt unzweckmäßig. Das Analyſiren iſt nur für das reifere Alter, nicht aber für die täppiſche Jugend. So gehen beim Rechnen den indirecten Operationen die directen voran; denn wäre es nicht verkehrt, vor dem Addiren das Subtrahiren, vor dem Multipliciren das Dividiren, vor dem Potenziren das Radiciren, vor der Differentialrechnung die Integralrechnung hergehen zu laſſen? Das Analyſiren iſt aber die indirecte Methode, und die ſogenannte genetiſche Methode ſcheint mir gar keine, wenn nicht ein Modename für etwas ſehr Unbegreifliches, ein Ornithorhynchus paradoxus, halb Entenſchnabel, halb Seehundsſchwanz, womit es vorn ſchnattert und hinten wedelt. Das Ding gräth nur in Neuholland.

Die Sache iſt aber zu ernſt, darum Scherz bei Seite; ſolche Zwittergeſtalten, wie die genetiſche Methode, die weder Fiſch noch Vogel ſind, gehören nicht zu denen, womit der Unterricht beginnen ſoll. Zurück zum Euklid. Seine Methode iſt nicht gekünſtelt, wohl aber verräth ſie den ächten Künſtler, der ſtets die einfachſten Mittel gebraucht, und mit weiſer Vorſicht alles dornige Geſtrüpp auf ſeinem ſinnigen Gange meidet, ohne deßhalb geringere Anſprüche an die Kraft des Geiſtes zu machen. Wie wenig kennt man die Klugheit ſeiner Methode, wenn man mit Legendre denkt: er habe vergeſſen, die Gleichheit rechter Winkel zu beweiſen; und des letztern Elemente haben wahrlich durch dieſen Beweis nicht gewonnen.

So verkennt Paucker in ſeinen Elementen, die in mehrfachen Beziehungen vortrefflich ſind, das Weſen des Euklid gänzlich, wenn er die

Ordnung von deſſen 5. und 6. Satze im 1. Buche umkehrt. Der 5. Satz iſt das Muſter der directen Beweisart, und der 6. das Muſter der Umkehrung. Euklid hätte die Ordnung nicht ändern können, weil er ſonſt auch den erſten Satz hätte indirect beweiſen müſſen, was gegen ſeine Anordnungsgrundſätze ein Verſtoß geweſen wäre. Uebrigens habe ich oft bemerkt, daß den Schülern das Indirecte des 6. Satzes, aller Einfachheit ungeachtet, doch mehr widerſtrebt, als die Weitläufigkeit des Beweiſes für den 5. Satz, der ihnen bald geläufig wird. Die Engländer nennen dieſen Satz ſpaßhaft: the ass's bridge (des Eſels Brücke), wahrſcheinlich weil das Saumthier, wenn es dieſen langen zierlichen Steg überſchritten hat, den fernern Theil des Weges zuverſichtlicher weiter geht. Meine Erfahrung im Unterrichte ſtimmt damit überein. Wer dieſen Satz völlig begriffen hat, findet keinen Anſtoß mehr.

Wie ſelbſt R. Simſon den Euklid in manchen Puncten falſch aufgefaßt hat, wurde ſchon früher angeführt. Er ſchiebt indeſſen die vermeintlichen Mängel auf die Verbeſſerungsſucht der Abſchreiber, getraut ſich aber doch nicht, das wegzulaſſen, was ihm eingeſchoben zu ſein ſcheint. Er nimmt, ganz mit Recht, dem V. Buche ſein geometriſches Gewand nicht; was Playfair in ſeiner Ausgabe des Euklid gethan, indem er darin das ſymboliſche Kleid der Proportionen ihm angelegt; ein Verfahren, bei welchem der pädagogiſche Schaden größer ſein möchte als der Nutzen in praktiſcher Beziehung.

Andere haben Aehnliches mit dem zweiten Buche verſucht, haben darin die quadratiſche Gleichung entdeckt, und allerlei ſinnreiche Bemerkungen daran gehängt.

Das zweite Buch handelt nur von Rechtecken, die man aus den Theilen einer Geraden bildet; und des Apollonius Werk über den „beſtimmten Schnitt" iſt eine weitere Ausführung desſelben. Muſterhaft iſt in jenem zweiten Buche die Art, wie jeder Satz den andern vorbereitet und ſtützt, aber in anderer Weiſe, wie beim erſten Buche, in welchem der Zuſammenhang der Sätze unmittelbarer iſt. Insbeſondere zeigt es aber die Abhängigkeit des Quadrates und Rechtecks von der Geraden, arithmetiſch ausgedrückt, des Productes von ſeinen gleichen oder ungleichen Factoren.

Hierbei will ich mir die Bemerkung erlauben, daß wir nicht genug auf dieſe Abhängigkeit achten. M. Ohm ſagt in einem ſeiner Elementarwerke: „es gibt nur poſitive ganze Zahlen". Dieſer Ausſpruch iſt völlig richtig: denn Brüche, Negatives, Irrationales u. ſ. w. ſetzen, um anwendbar zu werden, eine Möglichkeit voraus, die meiſt idealiſch bleibt, oder welche in den Begriff der Annäherung übergehen muß. Dieſes kann

ſich Jeder ſelbſt leicht weiter ausführen. Ich füge nur zu jenem Ausſpruche noch hinzu: Es gibt nur Raumgrößen, und wir beurtheilen dieſelben nur mittelſt der Geraden. Sechs Quadrate ſcheiden den Würfel aus dem Raume; vier Gerade ſcheiden das Quadrat aus der Ebene; die Gerade macht alſo das Quadrat und den Würfel bekannt. So kann man zum Parallelepipedon, Prisma, zur Pyramide u. ſ. w. übergehen. Die Grundlage der Abſtraction iſt immer die Gerade. Von dem abgeſchloſſenen Raume, oder Volumen kommt man dann zu der Materie, welche den Raum erfüllt, und deren Eigenſchaft, Druck auszuüben. Das Gewicht führt alſo zur Geraden zurück. Kräfte werden durch Gewicht ausgedrückt. Vom Gewichte iſt das Geld, oder Werthmaß abhängig. Nun zählen wir nie etwas anderes als Längen, Flächen, Körper (Volumina), Gewichte und Geld. In allen Zahlen iſt folglich der Raum oder ſeine Grenzen als das Subſtrat des Zählens enthalten.

Gewiß hat Euklid das vor Augen gehabt, als er dem fünften Buche der Elemente die geometriſche Anſchauung der Linie zum Grunde legte. Dieſer durch Symbole zu Hülfe zu kommen iſt wohl zur Ueberſicht für den Gereiften bequem, nicht aber für den flüchtigen Anfänger förderlich, weil ſeine Einſicht, durch Feſthalten am Einzelnen, erſt im Boden wurzeln und dann reifen ſoll.

Unbequem iſt die Erklärung von der Proportionalität in dieſem Buche, aber ſie iſt faßlich für den unbefangenen Anfänger. Praktiſch iſt folgende Methode, welche ich ſtets bei Kindern anwende, die in Quinta rechnen: wenn eine Größe als ein Vielfaches einer andern betrachtet werden ſoll, ſo haben beide ein Verhältniß zu einander; der Ausdruck dieſer Größen wird durch die Glieder eines ſolchen Verhältniſſes dargeſtellt; man unterſcheidet Vorglied und Nachglied; das Vorglied durch ſein Nachglied gemeſſen, gibt einen Zahlenausdruck, welcher Größe des Verhältniſſes heißt; haben zwei Verhältniſſe einerlei Größe, ſo bilden die vier Glieder eine Proportion. Man erreicht mit dieſen Erklärungen was man erreichen will, aber man erwarte nicht, daß Kinder ſie völlig in ſich aufnehmen: die Anwendbarkeit ſöhnt ſie jedoch ſchnell mit dem geiſtigen Zwange aus, den man ihnen dadurch anfangs auflegt. Der vollendete Mechanismus, wozu dieſes führt, iſt die genießbare Frucht.

Wenn die Behörde vorſchreibt, daß das Rechnen auf die Proportionslehre gegründet werden ſoll, ſo iſt das ganz klug, weil es die Sicherheit im Rechnen fördert; wenn ſie aber meint, daß dadurch eine tiefere Einſicht gefördert werde, ſo iſt das ganz irrig.

Der Euklidiſche Anordnungsgrundſatz tritt am ſchärfſten im vierten Buche hervor. Mit Ausnahme des 1. und 10. Satzes handeln alle von

Sehnen- oder Tangentenpolygonen, so daß diese entweder der Art oder Größe nach gegeben oder gesucht sind. Dieses geht in der Ordnung vom Dreieck bis zum Sechseck, so daß sich die Sätze gleich in ihrer Folge einprägen und zuletzt wird noch das geforderte Fünfzehneck abgehandelt. Vom Achteck und Zehneck ist nirgends die Rede, weil Sieben- und Neuneck dazwischen liegen. Auch wird das Sechseck nicht vom Dreieck hergeleitet, obgleich es mit Hülfe von III. 30 leicht gewesen wäre. Der 10. Satz löst die Aufgabe vom Zehneck, aber dieses wird doch nicht erwähnt. Kann man diesem klugen Gange wohl einen andern als einen pädagogischen Zweck unterlegen? Zerstreuung sucht Euklid auf jede Weise abzuwenden. Züge dieser meisterhaften Behandlung offenbaren sich überall.

So finden sich Sätze mehrere Mal, aber unter ganz verschiedenen Gesichtspuncten, z. B. II. 14, VI. 13 und VI. 17. Ebenso II. 11 und VI. 30. Wäre es nicht thöricht, zu glauben, daß Euklid bei den letzten die ersten vergessen hätte? Und ist dieses nicht der Fall, welchen Grund kann solch' eine Wiederholung gehabt haben, wenn es nicht ein erziehender war?

Ich möchte den neuern Systemen, die Geometrie zu behandeln, ihren Werth nicht absprechen; aber ich habe die Ansicht, sie halten sich nicht in der Grenze allgemeiner Bildungsmittel, sondern sie gehen darauf aus, die einseitig mathematische Richtung, welche sich bei Manchen findet, zu fördern; und das hat schlimme Folgen; denn diejenigen, welche sie nicht von Natur haben, nehmen hier und dort nur ein Körnlein dieses Unterrichtes auf; der Boden aber, auf den es fällt, bringt es nicht zur Reife; der kindliche Muthwille bläst es wieder in alle Winde, und die Lehrstunde läßt nur Unbehagen am Gegenstande selbst zurück. Den Euklid verstehen aber alle ohne Ausnahme; denn er gestattet kein Umherirren des flüchtigen Geistes; seine Manier treibt den Schwerfälligen und zügelt den Leichtfertigen. Nur verlange man nicht mehr, als das natürliche Maß jugendlicher Selbstthätigkeit zuläßt. In dieser Beziehung will ich noch Einiges über meine Benutzung des Euklid in der Schule hinzufügen.

Die Schüler haben die Ausgabe von Mollweide oder Dippel. Ob sie sich zur Lehrstunde vorbereiten wollen oder nicht, steht ihnen frei Ich sehe lieber, wenn sie es nicht thun, weil sie leicht etwas falsch auffassen. In der Lection sage ich den Satz, ohne Beziehung auf eine Figur, lasse dann die Figur von allen Schülern, wohin sie wollen, nothdürftig aus freier Hand zeichnen, gebe die Endbuchstaben genau an; wiederhole hierauf den Satz mit Beziehung auf diese Figur; gehe den Beweis so durch, daß die Schüler das schärfste Bewußtsein aller Einzelnheiten desselben bekommen, lasse ihn von einigen so lange wieder-

holen, bis er ganz fest im Gedächtnisse ist, und weise bei jedem Satze die Stütze durch den vorangehenden sorgfältig nach. Andere Sätze, als die im Buche befindlichen, lasse ich nicht arbeiten, weil dazu, wie bereits erwähnt, die Zeit fehlt. Auf diese Art werden die sechs ersten Bücher ohne Unterbrechung, jedoch mit öftern Wiederholungen behandelt. In spätern Classen habe ich, ganz in derselben Weise, die Data des Euklid durchgenommen, und wo dieses gelang, fand ich die Folgen sehr befriedigend. Dieses Werk ist eine ausgezeichnete Grundlage der geometrischen Analysis, und Diesterwegs vortreffliche Aufgaben weisen stets darauf zurück. Deßhalb habe ich die letztern auch dann vielfältig benutzt, meine jedoch, manche derselben sollte für den Schulgebrauch einfacher sein, denn auch die allereinfachsten sind ein ausgezeichnetes Mittel, den analytischen Geist zu wecken und seinen Tact zu regeln.

Einige Sätze, welche Simson, ohne Beziehung auf die Data, seiner Ausgabe des Euklid hinzugefügt, sind durchaus musterhaft. In geometrischen Aufgaben für Schüler muß man sehr sorgsam sein, damit sie nicht durch Weitläufigkeit ermüden. Die Zierlichkeit der Analysis, die daraus folgende Simplicität der Auflösung, die Genauigkeit der Determination, und die Gedrängtheit der Beweismittel hat der Lehrer stets im Auge zu behalten. Vielerlei Auflösungsmethoden eines Problems haben keinen wahren Werth; meist ist eine entschieden die beste und auf diese muß man hinzuleiten suchen. Durch leichte Aufgaben wird auch der Ungelenke thätig und erlangt Vertrauen zu seiner geistigen Beweglichkeit. Durch verwickelte Aufgaben wird er muthlos gemacht. Man läßt nur gar zu leicht aus den Augen, daß in der Schule nicht Künstler ausgebildet werden sollen, obgleich auch diese hier in den Vorhof ihres Tempels einzuführen sind.

Indem ich diese Ansicht ausspreche, bescheide ich mich gern, daß man davon abweichen kann und durch mancherlei andere Mittel, die mir vielleicht nicht bekannt sind, doch sehr viel ausrichtet. Ist der Geist der Methodik lebendig, so kommt auf die Form derselben nicht so viel an, als man gewöhnlich meint. Ich spreche meine Meinung, die ich Niemand aufdrängen möchte, nur deßhalb aus, weil ich dazu aufgefordert wurde, und glaube, nach dreiunddreißigjährigem Unterrichte, der mindestens mit Liebe zur Sache gegeben wurde, einige Erfahrung in Anspruch nehmen zu können.

Erfurt, im März 1849.

Die Conferenzbeschlüsse der Lehrer der höheren Schulen Preußens.

Von C. G. Scheibert.

Zweiter Artikel: Das Schulregiment und die Schulleitung.

Den Lesern der Revue, welche den ersten Artikel im vorigen Hefte eines ernsten Blickes gewürdigt haben, wird sich die Ueberzeugung aufgedrungen haben, daß die Conferenz das Bestehende gewahrt, das Erprobte geschützt, die in ihm liegenden Keime zur weitern Entwickelung ans Licht gezogen und so die fruchtbare Erdkruste des Schulgartens benutzt habe, um dem jungen Pflänzlinge seine Nahrung und damit dessen frischen Aufwuchs zu sichern. Dieß möchte leichtlich das größte Verdienst der Versammlung sein, daß sie sich nicht von dem Eitelkeitsschwindel der Neuzeit hat hinreißen lassen, als könnte und müßte sie aus Theorieen her Alles neu machen, als dürfte sie in ihrem Auftrage Alles umgestalten, und schonungslos das Bewährte bei Seite schieben, um sich selber als recht schöpfungskräftig zu erweisen.

Es hat die Versammlung in gerechter Würdigung des Vorhandenen und Bestehenden sich des Ruhmes, als ob sich von ihr her ein Schulwesen ganz neuer Art datiren solle, entschlagen, und ist so ganz natürlich zu Beschlüssen gelangt, deren Verwirklichung nichts im Wege steht, ja man könnte sagen, zu solchen Beschlüssen, welche so recht auf der Hand lagen, und ihr aus dem reichen Materiale der Erfahrungen gleichsam entgegensprangen. Diese Züchtigkeit der Versammlung sichert ihrer That die Anerkennung, ja entschieden die Verwirklichung, denn sie hat nichts mehr, aber auch nichts weniger gethan, als das dunkle Regen und Bewegen auf dem Schulgebiete zu einem bewußten Gedanken zu erheben und so der unbestimmten und schwankenden Richtung ein klar erkanntes Ziel hinzustellen. Ja die Versammlung hat den Muth oder sagen wir lieber die sittliche Höhe gehabt, in manchen Beschlüssen und Andeutungen es auszusprechen, daß ihr diese und jene Regung im Schul- wie im Volksleben noch nicht ganz klar geworden sei, und hat daher zu solchen Fassungen der Vorschläge gegriffen, welche der Freiheit der Entwicklung den möglichsten Spielraum gewähren, und das ist ihr zweites großes Verdienst ums Schulwesen, wodurch sie sich selber zugleich als eine solche charakterisirt hat, die den Geist der Neuzeit begriffen, den Absolutismus in jeder Form der Erscheinung abgethan und der Richtung auf eine künstlich herbeigeführte Uniformirung einen Damm entgegengesetzt hat. Ein drittes Verdienst der Conferenz möchte wohl sein, daß sie ohne

ungemeſſene Prätenſionen doch dem Lehrſtande eine Stellung im Schulorganismus und zur Entwickelung der Schulen anzuweiſen geſucht hat, welche demſelben wohl längſt gebührt hätte, und die man ihm wohl ſchwerlich ohne Schaden für die Schulen wird verweigern können, denn die Forderungen ſind weniger im Intereſſe der Lehrer als in dem der Schulen. Doch das Bedeutſamſte der Conferenz möchte wohl ſein, was ſich nicht ſowohl in einzelnen Geſetzesparagraphen als vielmehr nur in dem Ganzen der Vorſchläge ausſpricht, daß die beiden höheren Lehranſtalten ſich einmal gegenſeitig ins Auge geſchaut, ſich gegenſeitig verſtändigt, dann Herz und Hand und den Schweſterkuß ſich gereicht haben. Die Mitglieder der Conferenz ſind mehr oder minder darauf gefaßt, daß viele ihrer Vorſchläge bei ihren Collegen keine Zuſtimmung finden, und daß demnach ſie ſelber als dazu mitwirkende keinen Dank dafür einernten werden; aber die meiſten, und alle zuſtimmenden Mitglieder ſind der Ueberzeugung, daß auch alle ihre nicht voreingenommenen oder in einer beſtimmten Anſchauung der Verhältniſſe und Sachlagen nicht befangenen oder der Stabilität nicht gar zu ſehr ergebenen Collegen unbedingt mit ihnen und genau wie ſie geſtimmt und beſchloſſen haben würden, wenn dieſe hätten dem Austauſche der Gedanken in den Commiſſionen und Nebenverſammlungen und auf Spaziergängen oder auch nur in den Plenarſitzungen beiwohnen können. Wäre es möglich geweſen, den nicht anweſenden Collegen eine Anſchauung zu geben von dem Streben nach gegenſeitiger Verſtändigung, von dem Würdigen und Abwägen aller Verhältniſſe, von dem geiſtigen Kämpfen durch Mißverſtändniſſe hindurch bis zum gegenſeitigen Verſtehen, von dem Ernſte der Unterſuchungen, von dem Prüfen und Wiederprüfen der zu machenden Vorſchläge: wäre es auch nur möglich geweſen, den warmen Ernſt der Debatten, die gerechte Würdigung entgegenſtehender Ueberzeugungen, das im Widerſprechen hervorleuchtende Suchen nach Wahrheit und gegenſeitiger Verſtändigung, den reinen Kampf um die Sache den fernen Genoſſen darzulegen, ſie würden auch für die Beſchlüſſe ſtimmen, wie bisweilen manche Mitglieder der Conferenz mit einer gewiſſen Art des Widerſtrebens, weil eine durch die Macht der Gründe herbeigeführte neue Ueberzeugung gleichſam eine Zeit erſt verlangt, bevor ſie mit ganzer innerlicher Zuſtimmung anerkannt wird. Mögen aber die heute noch diſſentirenden, ja vielleicht grollenden, Collegen ſich ſagen, daß auch Conferenzmitglieder vor der Zeit der Verſammlung mit ihnen anders denken mochten, als ſie hernach durch ihr Nichtbeſchließen ausgeſprochen haben; daß es aber eben die nicht untergeordneten oder gar weniger charakterfeſten Mitglieder waren, welche es offen geſtanden, eine andere Ueberzeugung gewonnen

zu haben, und damit eben ſich ſelber nicht minder als der Conferenz ein ehrendes Zeugniß ausſtellten. Mögen hieraus die unbefriedigten oder verwunderten Collegen ſich erklären, wie gerade diejenigen Beſchlüſſe, gegen welche zu proteſtiren ſie am meiſten geneigt ſein möchten, die größte Majorität für ſich gewonnen haben. Von nun an, das iſt dieſer große Gewinn, gibt es nicht mehr zwei ſich bekämpfende oder wohl gar verdächtigende höhere Schularten.

Ob aber mehr Verdienſt den miniſteriellen Vorlagen oder den Arbeiten der Mitglieder für die Ergebniſſe zuzurechnen ſei, das mag jeder Leſer ſich aus der (im vorigen Hefte) gegebenen Gegenüberſtellung der Vorlagen und der Abänderungen herausleſen. Er wird ſich leicht ſagen: die weſentlichen und entſcheidenden Puncte waren ſchon in den Vorlagen, wohin gehören 1) der übereinſtimmende Lehrplan in den drei unteren Claſſen und das Alles, was hiemit nothwendig zuſammenhing; 2) die Eröffnung der Univerſität für die höheren Bürgerſchulen und die dazu nothwendige Erweiterung derſelben; 3) die weſentliche Umgeſtaltung der Lehrpläne; 4) die gleiche Organiſirung der Beaufſichtigung und Leitung beider Schularten. Wenn nun trotz der angeſtrengteſten Arbeiten der Commiſſionsmitglieder doch im Weſentlichen die miniſterielle Vorlage ſtehen geblieben iſt, ſo werden ſich daraus die geneigten Leſer ein Urtheil bilden können und müſſen, was hier nicht ihnen erſt vorgeſprochen zu werden braucht, aber entſchieden mit dem Urtheile derer übereinſtimmen wird, welche jedes Wort der Vorlage der ernſtlichſten Prüfung unterworfen haben.

Da bereits die Protocolle in den Händen der Lehrercollegien ſind, und ſomit auch alle Lehrer in den Stand geſetzt ſind, die Motive nun ſelber zu würdigen, und da die Protocolle das Weſentliche derſelben ganz enthalten, ſo kann darnach eine Beſprechung in der Revue überflüſſig erſcheinen. Da indeſſen die Verhandlungen nicht in den Buchhandel gekommen ſind, auch das Material in den Debatten ſehr zerſtreut behandelt iſt und für den Lehrer wenig überſichtlich ſich darſtellt; da ferner die Protocolle ganz natürlich oft nur Andeutungen enthalten, welche zwar den Mitgliedern der Conferenz ganz verſtändlich und auch für ſie, aber nicht mehr für den Leſer ausreichend ſein möchten, um die darauf gegründeten Beſchlüſſe gerechtfertigt zu finden; ſo müſſen es eben die pädagogiſchen Zeitſchriften übernehmen, die Beſchlüſſe auch für die künftigen Lehrer zugänglich zu machen, das Material überſichtlich zu ordnen, die Motive für die Beſchlüſſe zuſammenzuſtellen und von dem durch die Debatten herbeigeführten und zerſtreuenden Beigemenge zu ſichten und die Andeutungen bis zur vollen Verſtändlichkeit für die Leſer zu erwei-

tern. * Da es ferner nicht an Leuten fehlt, welche auf die Versicherung hin, daß Alles gründlich geprüft und erwogen sei, doch keinen Glauben fassen und sich nicht überzeugen lassen; da es also an Opponenten und Remonstranten gegen die Beschlüsse nicht fehlen wird, so müssen die pädagogischen Blätter nothwendig die Vermittlung und die Herbeiführung einer Verständigung übernehmen, denn wenn diese nicht für das lehrende Publicum herbeigeführt werden kann, dann helfen auch die Beschlüsse und die darauf basirten oder sich aus ihnen etwa ergebenden Verordnungen nichts. **

Diese lange Vorrede war schon nothwendig, um für die Reihenfolge der Artikel, welche die Revue beabsichtigt, ein für allemal den Gesichtspunct hinzustellen, aus dem der Lehrer sie betrachten soll, zugleich aber auch den Zweck auszudrücken, den diese Artikel für die fernere Entwickelung des Schulwesens haben wollen. Und so möge denn zunächst die künftige Stellung der Schule besprochen werden in Beziehung auf die Schulleitung und das Schulregiment.

1. Den Lehrercollegien ist ein bedeutenderes Gewicht in Beziehung auf die Leitung der innern Angelegenheiten der Schule eingeräumt.

Zwar haben auch bisher die Lehrercollegien, wenn sie selber nur thätig waren, einen nicht geringen Antheil an der Entwickelung der Methode in einer Anstalt gehabt, wie auch die Handhabung der Disciplin selbstredend in ihre Hände gelegt sein mußte; indessen die bekannten und nicht bekannten Directoreninstructionen und so mancherlei directe Eingriffe aus höheren Regionen, welche wehe thaten, Unwillen erregten, ihre beabsichtigte Wirkung verfehlten, in ihrer bevormundenden Weise eher schlaff machten, als daß sie Leben erweckten, dem bequemen Lehrer die Bemühung abnahmen und es ihm noch bequemer machten und so ihn veranlaßten, sich gar nicht mehr um die Verbesserung seiner Methode zu bekümmern — die wirklich unglaublich geringe Anzahl wirklich pädagogischer und methodischer Blätter ist ein laut redendes Zeugniß für den Mangel an Interesse für Methodik —; ferner die entschiedenen Erfahrungen, daß im Gebiete der Schulpädagogik die ausländischen und einem fremden Boden angehörigen Gewächse nie recht Wurzel schlagen und keine

* Die verehrten Leser, welche zugleich auch Mitglieder der Conferenz waren, werden im Interesse der wichtigen Angelegenheit ersucht, für den Fall Berichtigungen zu geben, wenn sich die Darstellung nicht objectiv genug hält, oder wenn gar eine schiefe Auffassung der Beschlüsse wie der Motive unterlaufen sollte.

** Es kann der Revue nur erwünscht sein, wenn sich gegnerische Stimmen in ihr vernehmen lassen wollen.

Früchte zur Reife bringen; der Gedanke, daß der Lehrſtand mindeſtens in ſeinem eigenen Hausweſen als der Hausherr daſtehen müſſe, wenn er zu der gewünſchten Achtung, zur Sicherheit und Freudigkeit in ſeinem Thun gelangen ſolle; daß es eine rein objective Methode zwar gebe, welche durch den Anbau und die zu didaktiſchen Zwecken gemachte Zerlegung des Unterrichtsmaterials bedingt ſei und ſich auch vorſchreiben laſſe, daß aber daneben die rein ſubjective Methode, zu der auch die in einem wahrhaften Lehrercollegio ſich nach und nach entwickelnde und typiſch wie aus einem Organismus ſich heraus bildende noch gerechnet werden müſſe, ein unantaſtbares Gut bleiben müſſe; daß die Verpflichtung des Lehrſtandes und damit auch die Verantwortlichkeit desſelben, für die innere lebenskräftige Entwickelung der Schulen zu ſorgen und dafür zu arbeiten, einen nicht unbedeutſamen Antrieb hergeben werde, wieder die Lehrer mehr und mehr an den Schulherd zurück zu führen und an dieſem Hausfeuer zu erwärmen; die durchgreifende, wenn auch nie ſo beſtimmt ausgeſprochene Forderung, daß der Lehrſtand jeder ungehörigen, nur ſtets hemmenden und niemals förderſamen Beaufſichtigung ganz ungeeigneter Perſonen oder Collegien enthoben werden müſſe; daß ihm in dem, was ſeines Amtes ſei und ſeinen innern belebenden Kern ausmache, auch die volle Mündigkeit zugeſtanden werden müſſe; die beſtimmte Hoffnung, daß den ſtaatlichen Oberaufſichtsbehörden künftig zu den Schulen eine Stellung werde gegeben werden, welche weit mehr eine perſönliche Einwirkung möglich mache, als es bis dahin der Fall geweſen; die im Laufe der Verhandlungen mit den Räthen des Miniſterii geſteigerte Ueberzeugung, daß das Mißtrauen in den Lehrſtand, welches man oft genug ausgeſprochen hat, nicht vorhanden und andrerſeits wieder auch nicht gerechtfertigt ſei, daß vielmehr Behörden und Lehrſtand einem und demſelben hochwichtigen Ziele nachſtrebend ſich gegenſeitig die Hand böten; dieſe Erwägungen haben alle mitgewirkt zu denjenigen Beſchlüſſen, durch welche die Stellung des Lehrſtandes eine andere geworden iſt. Man hat dahin zu rechnen:

a) Das Weglaſſen der Worte in § 5 der Vorlage: „in welchen „(beiden alten Sprachen) der Unterricht neben ausreichender Kenntniß „der Grammatik beſonders Fertigkeit im Verſtehen der claſſiſchen Schrift„ſteller, ſo wie die lebendige Auffaſſung des Geiſtes des Alterthums zu „erzielen hat“;

b) die Umänderung der Worte in § 7: „Die den Lectionsplan „und die Lehrmethode betreffenden ſpeciellen Beſtimmungen bleiben be„ſonderen Verordnungen vorbehalten“ in die Worte: „die allgemeinen

„Bestimmungen über die Lehrverfassung bleiben besonderen Verordnungen „vorbehalten“; *

c) der ausdrückliche Zusatz in dem § 32 der Vorlage (§ 31 der abgeänderten Beschlüsse): „daß die Rechte der Curatorien sich nie auf „die Interna der Schule erstrecken dürfen“, womit die Conferenz sich die Einwirkung auf Disciplinarfälle und deren Behandlung, auf Lections- und Stundenpläne und Vertheilung der Lehrgegenstände an die Lehrer u. s. w. hat abwehren wollen als einen Eingriff in die Rechte der Lehrer, der Lehrerconferenzen wie der beaufsichtigenden Behörden;

d) der neue §. 32, welcher zu den Vorlagen hinzugekommen ist, welcher lautet: „die disciplinarischen und Unterrichtsangelegenheiten einer jeden „Schule gehören unter Aufsicht der betreffenden Schulbehörde zur Competenz „des Lehrercollegiums“, wobei vorsichtig doch auch die etwa zu befürchtende Autonomie jeder einzelnen Schule und so das Zerfallen des eben errichteten Gebäudes durch den gewahrten Einfluß der Schulbehörde abgewehrt ist.

2. Dem Lehrstande ist ein bedeutender Einfluß auf die Bildung des Lehrstandes selbst eingeräumt.

Wenn die vorhandenen pädagogischen Seminare an den Universitäten wenig und die pädagogischen Seminare an den einzelnen Schulen auch nicht viel und die Probejahre der Candidaten fast gar wenig wirkten zur Bildung eines Lehrstandes, obwohl auch diese Veranstaltungen alle mehr oder minder in der Hand der Lehrwelt lagen, so lagen die Gründe nahe genug, weil man die Leiter entweder außer dem praktischen Schulleben hatte und auch die Angeleiteten, oder weil man die mit der Leitung Beauftragten nehmen mußte, wie sie die Anstalten, an denen Seminare gegründet waren, darboten, oder weil man die Directoren und Classenordinarien nicht willkürlich mit einer Arbeit für die Probecandidaten belasten konnte, ohne ihnen anderweitige Arbeiten abzunehmen oder sie für die neue Arbeit zu entschädigen. Da ohnehin die Schulamtscandidaten für die Zeit ihres Probejahres dahin gingen, wo sie entweder durch irgend welche äußere Umstände einige Beihülfe für ihre äußere Existenz erwarteten oder fanden, ohne auch nur zu fragen, ob an dieser oder jener Schule mehr für ihren Zweck zu gewinnen sei, und so das Probejahr oft nur zu einem opus operatum herabsank; da die Directoren sich wenig und die Classenordinarien noch weniger um die Ausbildung des Candidaten küm-

* Es versteht sich von selbst und ist ganz im Sinne der Conferenz, daß unter der Lehrverfassung auch die großen Grundzüge des Stundenplans, z. B. in welchen Classen ein Lehrgegenstand anzufangen habe, und in welchem Stundenverhältnisse etwa zu den übrigen Gegenständen ꝛc., sowie auch die Grundzüge der objectiven Methode der einzelnen Gegenstände verstanden wurden.

mern konnten, und somit derselbe in den wichtigsten Angelegenheiten doch auf sich allein und auf sein Experimentiren angewiesen war; da hienach auch das Zeugniß über das Probejahr nur auf wenige Beobachtungen begründet werden konnte, wenn nicht eine besondere persönliche Annäherung, mehr oder minder zufällig und auf die Charaktere bedingt, eintrat, und somit diesen Zeugnissen auch nicht ein besonderes Gewicht für die künftige Anstellung der Candidaten beigelegt werden konnte, vielmehr immer hauptsächlich nach dem Zeugniß über seine rein wissenschaftliche Ausbildung geurtheilt werden mußte; da ohnedem weder den Lehrercollegien an den Probecandidaten etwas lag, wenn man sie nicht etwa als eine bequeme Aushülfe brauchte, noch auch den Eltern es angenehm war, ihre Kinder stets in den Händen von Anfängern behufs des Experimentirens zu wissen und somit die Probecandidaten nicht einmal gerne gesehene Gäste waren; da somit dieselben oft noch des sich Einlebens in ein Lehrercollegium oder gar in einen Schulorganismus und damit des wesentlichsten Unterrichtes für ihr künftiges Berufsleben verloren gingen; da aber nicht minder auch die Erfahrung entschieden herausgestellt hatte, daß in den Seminaren das Zusammenleben der Seminaristen und das damit sich bald erzeugende Absondern von dem Lehrercollegio nicht wohlthätig und förderlich sei, daß ferner gar bald in solchen organisirten Seminaren die ganze Thätigkeit sich auf das wissenschaftliche Gebiet verloren habe und damit auch die wahre praktische Ausbildung der Seminaristen verloren gegangen und so der eigentliche Zweck nicht immer oder gar nur selten erreicht sei: so konnte in Erwägung aller dieser Umstände für Niemanden mehr ein Zweifel sein, daß die bisherige Einrichtung beseitigt werden müsse. Die Zeit der praktischen Vorbereitung zu verlängern, die praktischen Uebungen in die Hände der dazu verpflichteten Directoren und Lehrer zu legen, die Candidaten an die für sie lehrreichsten Schulen weisen zu können, indem man ihnen auch eine Unterstützung während des praktischen Cursus gewährte, die Ausbildung derselben und die Leitung der mit ihnen angestellten Uebungen auch von Seiten der Behörden überwachen zu können, die vorgesetzten Behörden in den Stand zu setzen, sich über die praktische Tüchtigkeit der Candidaten ein sicheres Urtheil zu bilden, diesen Uebungen den weiter greifenden Nachdruck zu sichern, ferner auch den Candidaten die Möglichkeit offen zu lassen, sich nach vollendetem Cursus in Verbindung mit den öffentlichen Schulen und sich so in Uebung wie im Gedächtnisse der Behörden zu erhalten, und endlich den fortdauernden Einfluß des Lehrstandes auf seine künftigen Genossen zu erhalten, ja ihm selber eine wichtige Entscheidung bei deren künftiger Anstellung beizulegen und somit ihn gleichsam verantwortlich zu machen und

ihn durch diese Verantwortlichkeit zu desto größerer Sorgfalt in der Ausbildung der Candidaten zu verpflichten: alle diese Beweggründe führten zu folgenden Beschlüssen:

a. (§. 11 der Beschlüsse.) „An den höheren Schulen können als ordentliche Lehrer nur diejenigen angestellt werden, welche ihre wissenschaftliche und pädagogische Befähigung auf dem vorschriftsmäßigen Wege dargethan haben."

b. (§. 19 der Beschlüsse.) „Für die wissenschaftliche Vorbereitung der Lehrer der höheren Schulanstalten hat die Universität zu sorgen, auf welcher die Aspiranten des höheren Schulamtes in der Regel nur nach erlangtem Zeugniß der Reife (sie sollen also in der Regel durch die öffentlichen Schulen gegangen sein) einen dreijährigen Cursus vollendet haben müssen."

c. (§. 20 der Beschlüsse.) „Die wissenschaftliche Prüfung der Candidaten des höheren Schulamtes findet vor dem Eintritte in den praktischen Cursus statt. Die Prüfungscommission besteht in der Regel aus einem Mitgliede der beaufsichtigenden Schulbehörde, Professoren der Universität und Schulmännern."

d. (§. 21 der Beschlüsse.) „Die praktische Ausbildung erwerben die Candidaten an den besonders zu bezeichnenden und dazu einzurichtenden Lehranstalten jeder Provinz in einem zweijährigen Cursus. Sie erhalten während desselben entweder aus den Mitteln der Anstalt, an welcher sie beschäftigt werden, oder nach Befinden der Umstände aus allgemeinen Staatsfonds eine angemessene Unterstützung."

e. (§. 22 der Beschlüsse.) „Das Zeugniß der Anstellungsfähigkeit wird unter Bezugnahme auf das Resultat der wissenschaftlichen Prüfung von dem Director und den mit der praktischen Leitung des Candidaten beauftragten Lehrern der Schule, an welcher der Candidat praktisch geübt worden ist, und von dem Commissarius der beaufsichtigenden Behörde ausgestellt."

f. (§. 24 der Beschlüsse.) „Nach Beendigung des praktischen Cursus muß dem Candidaten auf seinen Wunsch Beschäftigung an einer Anstalt gewährt werden ꝛc."

So hat bis auf die wenigen Universitätsjahre der Lehrstand die ganze Bildung seiner Jünger in Händen, und von ihm wird es abhangen, wie tüchtig oder untüchtig sie werden. Er hat die Endentscheidung über Anstellungsfähigkeit zu treffen, und somit wird es nun seine Sache sein, nicht die Jugendbildung und damit die höhere Ausbildung des Volkes an eine charakterlose Nachkommenschaft zu überliefern, von ihm wird man Rechenschaft fordern, ob er seinen Lehrerberuf in Betreff seines eigenen

Standes treu erfüllt habe. Wenn Vertrauen wieder Vertrauen weckt bei allen edleren Naturen, so darf man aus diesem dem Lehrstande bewiesenen sich für die Zukunft die schönsten Früchte versprechen.

Wir sehen aber in dieser Veranstaltung auch noch viel andere und nicht minder wichtige Folgen. Der Lehrstand kann und wird diejenigen von seinem Herde ferne halten, welche keinen inneren Beruf oder kein äußeres Geschick zum Lehrer- und Erziehungsgeschäft haben, und so wird die durch mancherlei Umstände zu Grabe getragene Lehrerauctorität durch Geschick und Tüchtigkeit und Treue des Standes wieder nach und nach erobert werden. Die jungen Anfänger werden nicht eher zum Unterrichten zugelassen werden, als bis sie einen Schulorganismus verstanden und begriffen und in ihm zu arbeiten und von ihm sich bestimmen zu lassen gelernt haben, nicht eher wird man ihnen einen Unterricht anvertrauen, als bis sie mindestens eingesehen haben, daß die Methodik die vielen zufälligen Gedanken eines Anfängers längst hinter sich hat, und daß das Experimentiren nach solchen soi-disant Ideen ein sicheres Kennzeichen eines anfangenden Stümpers ist. So wird man die Schulen, wenn sie junge Lehrkräfte bekommen, mindestens sicher stellen, daß nicht der neu Hinzutretende es jedesmal unternimmt, die Schule nun nach seinen mitgebrachten oder vorgefaßten Gedanken umzugestalten, und so oft mehr ein Hemmschuh als fördernde Kraft wird; vielmehr werden die jungen Kräfte verstehen gelernt haben, zu sondern, was an Methode rein subjectiv sei, was zur Subjectivität der einzelnen Schule gehöre, und wie viel Raum und Recht der objectiven Methode und dem eigentlichen organischen Leben eines Collegiums eingeräumt werden müsse. So werden wirklich Lehrercollegien entstehen, die man durch keine Instructionen und durch keine Conferenzen hervorrufen kann, denn daß es deren nicht eben viele in Wahrheit gibt, hat lediglich seinen Grund in der Unfähigkeit oder Unlust der Lehrer, sich den Geist einer Schule und eines Collegiums zu erschließen und sich in ihn hinein zu leben. Diesem Unvermögen kann die beabsichtigte Einrichtung steuern, und sie wird ihm steuern, wenn es gelingt, die rechten Schulen für diesen Zweck heraus zu finden, und wenn bei dem Aufsuchen derselben alle und jede Nebenrücksicht aus den Augen gesetzt wird.

3. Dem Lehrstande ist ein bedeutender Einfluß auf die Entwickelung des höheren Schulwesens eingeräumt.

Wenn bis dahin Niemand sich sagen konnte, durch wen eigentlich die Entwickelung des Schulwesens genährt und geleitet sei, und man sich doch auch sagen mußte, daß Verordnungen von den Behörden dieselbe nicht allein fördern können; wenn man einräumen mußte, daß die methodischen Arbeiten des Lehrstandes in der Theorie wie in der Praxis

wohl die eigentliche Nahrung zur gedeihlichen Entwickelung der Schulen dargeboten haben, und man sich doch auch wieder gestehen mußte, daß es dem Lehrstande nicht vergönnt war, seine Erfahrungen und Einsichten kraft seiner Berufsvollmacht irgendwie zu einer allgemeineren Geltung zu bringen, wenn somit der innere Anbau der Schulen oft von ganz anderen geistigen Mächten als den thätigen Schulmännern geleitet, ja fast gefertigt wurde — man denke nur an philosophische Systeme, an historische Weltanschauung, an Richtung der wissenschaftlichen Sprachstudien ꝛc. —, so liegt in diesen Geständnissen zugleich die Erklärung vieler Erscheinungen, die fürwahr nicht sehr für den bis dahin innegehaltenen Weg sprechen. Dahin rechne man: daß die Veränderungen in den Richtungen der Schulen oft plötzlich und ruckweise geschahen, daß oft ganz ephemere Gedanken ans Licht und zur Geltung gebracht wurden, von denen man dann wieder schwer loskommen konnte; daß die Schulfertigkeit mit ihren Manipulationen vor lauter Geist nach und nach erlosch und man immer nur noch erleuchten und entzünden wollte, bis man glücklich den Brand in den Gemüthern entzündet hatte; daß der wahrhaft stille Arbeiter im Schulgarten übersehen wurde, und nie zur Geltung gekommen auch nach und nach ermüdete und so der Ausbau der Methode zuletzt als ein alter Philisterplunder über Bord geworfen wurde; daß so zuletzt viele Schulen und ganze Schularten mehr oder minder zum Stillstand in der Entwickelung gekommen sind; daß Verfügungen und Controlen und Examina sich machtlos erwiesen haben, das sinkende Leben auf dem Gebiete der Methode wieder anzufrischen. Die Ueberzeugung nun, daß der innere Aufbau der Schule allein aus der Lehrerwelt hervorgehen könne, daß der Staat diesen wohl schützen und durch diesen Schutz ihn fördern, ihm aber niemals, ohne Gewalt anzuthun, eine bestimmte Richtung geben könne und dürfe; daß der Staat überhaupt nur dann förderſam werden könne, wenn er nicht allein seine Behörden aus dem Boden der Lehrerwelt entnommen habe, sondern mit diesem auch durch seine Organe stets in der engsten Verbindung bleibe; der Gedanke, daß die Conferenz nicht Gesetze machen dürfe, welche das Leben der Schulen auf eine Zeit lang nun abschließen, beengen, ja ersticken, sondern daß sie Institutionen ins Leben zu rufen habe, welche eben den in ihr begonnenen Entwickelungsproceß gesichert weiter führen können, daß es eben gälte, der Schule einen freien Boden zu schaffen, auf dem das von ihr Begonnene zur Vollendung gebracht werden könne; das Gefühl der Bedeutſamkeit der Conferenz und nicht minder die Anerkenntniß der Unfähigkeit, aber auch der Unzuläſſigkeit, dauernde Gesetze hinzustellen, führte zu folgenden bedeutſamen Beschlüſſen:

a. (§. 32 der Beschlüſſe.) „Zur Berathung der allgemeinen disciplí-

„narischen und Unterrichtsangelegenheiten werden unter Assistenz der be
„sichtigenden Behörden zu bestimmten Zeiten Provinzialschulconferen
„abgehalten, in welchen die höheren Schulen aller Kategorieen gleichm
„vertreten sind."

b. (§. 39 der Beschlüsse.) „Der Minister beruft alle fünf Jahr
„die Hauptstadt eine Landesschulconferenz, in welcher die höheren Ur
„richtsanstalten durch eine verhältnißmäßige Anzahl von Directoren
„Lehrern ihrer Wahl vertreten sind."

Man darf sich von dieser Einrichtung viel versprechen auch für
Belebung des gesammten Lehrstandes. Schon die Gemeinschaftlichkeit
Lebens, der lebendige Austausch der Ideen wie der Erfahrungen,
dadurch herbeigeführte neue geistige Erregung und Erweckung in
Collegien wird sichern gegen die Gefahren, denen namentlich der Lehrs
in entlegenen Provinzen und kleinen Städten ausgesetzt ist, wird sic
gegen Mechanismus, Absonderung, Einseitigkeit und Philistrosität, n
die Regelmäßigkeit in der Ausübung des Berufes nur zu leicht fü
Es wird eine Ausgleichung der verschiedenen Ansichten über die p
gogischen Erziehungsmittel statthaben, wie sie sich sehr wohlthätig
den zum Theil noch bestehenden Directorenconferenzen mancher Provi
gezeigt hat. Diese Conferenzen werden es bewirken, daß ein organis
Verhältniß zwischen höheren Bürgerschulen und Gymnasien, so wie
schen Staat und Schule hergestellt wird. Sie werden es den Staat
hörden möglich machen, sich stets in einer nahen Verbindung mit
lebendigen Praxis zu erhalten, gutachtliche Aeußerungen der Prax
sofort einholen zu können, so den Lehrstand fortdauernd an der weit
Entwickelung des Schulwesens Theil nehmen zu lassen. So wird
Lehrstand in die Gesetze berathenden Kammern für ein Reich berufen,
er das seine nennen darf, in dem er ganz zu Hause ist, für welches
setze zu berathen er befähigt und damit eben auch erst berechtigt ist
hier ein Anfang wahrer Vertretung, wahrer Constitutionalismus. D
wird der Lehrstand, so darf man mit Zuversicht erwarten, seinen
erweitern, ohne in staatliche Gebiete zu schweifen, die ihm mehr
minder fern liegen; es würden sich die Fesseln, in die er bisher für
Wirksamkeit eingeengt war und die ihn mißmuthig und sehnsuchts
machen mußten, um ins Weite zu schweifen: diese Fesseln des durch
Wissenschaft frei gewordenen und an weite Blicke nur zu sehr gewöhn
Geistes werden sich nun lösen, aber der Blick wird auf den heimatlic
Fluren des Schulwesens ruhen, und das Anschauen derselben wird
Geist sammeln und ihn heimatlich stimmen und die schöpferischen Sai
desselben aufs Neue erklingen lassen.

Die Berechtigung der Schulgemeinde zur Theilnahme an den Curatorien der höhern Schulen.

Von C. G. Scheibert.

In der Verſammlung derjenigen Männer, welche die Reform des höhern Schulweſens in Berlin beriethen, wurde die äußerſt wichtige Frage wegen der Curatorien an den Schulen behandelt. Es zeigte ſich, daß dieſelben an den meiſten Schulen königlichen Patronates nicht beſtanden, ſondern daß dieſe Schulen vielmehr unter der unmittelbaren Aufſicht der königlichen Schulbehörde wären, ſich dabei gut befänden und keine Sehnſucht nach einem ſolchen Zwiſchengliede hätten. Dagegen zeigten die Schulen rein ſtädtiſchen oder gemiſchten Patronates ein ſolches Inſtitut unter den verſchiedenſten Namen und mit den verſchiedenſten Rechten. Einige derſelben hatten bloß Aufſicht über Erternen, andere auch über Internen, einige bloß Vorſchlagsrecht für die Wahl der Lehrer, einige waren nur für eine Schule, andere waren aus verſchiedenartigen Elementen zuſammengeſetzt und für verſchiedenartige Schulen organiſirt u. ſ. w. Die vollendetſte und darum auch fruchtreichſte Wirkſamkeit hatten die weſtphäliſchen Curatorien, welche Director Suffrian darſtellte. Sie haben Autonomie über die etatsmäßigen Fonds der Schule und das Wahlrecht für die Lehrer. Sie vertreten und wahren die Rechte der Schulen nach Außen, nach Oben und Unten, und ſind gleichſam überall ihr Rechtsbeiſtand. Sie haben ſich für die Entwicklung des weſtphäliſchen höhern Schulweſens ſehr wirkſam gezeigt. Es war nun mit Recht von der Verſammlung beliebt, für die Schulen gemiſchten oder rein ſtädtiſchen Patronats ein Curatorium zu fordern, in welchem alle diejenigen, denen bisher Patronatsrechte zugeſtanden hätten, dem Maße dieſes Rechtes nach vertreten wären, daß dem ſo zuſammengeſetzten Curatorium die Patronatsrechte übertragen und die Leitung und Vertretung und Verwaltung der äußern Angelegenheiten der Schule anvertraut würde. Freiſinnig forderte man nun aber auch, daß in einem ſolchen Curatorium unter allen Umſtänden die königliche Aufſichtsbehörde und das Lehrercollegium durch den Director und einen Lehrer vertreten ſein müſſen. Demgemäß würde alſo für eine Schule rein ſtädtiſchen Patronates etwa das Curatorium beſtehen aus: 1) dem königlichen Commiſſarius, 2) aus einigen Mitgliedern des Gemeinderathes, 3) einem Mitgliede des Gemeindevorſtandes und 4) zwei Mitgliedern des Lehrercollegiums. Wer nun unbefangen dieſe Zuſammenſetzung anſieht, wer erwägt, daß nach der im preußiſchen Staate beabſichtigten Gemeindeordnung der Magiſtrat lediglich zu einer Verwaltungs- oder nur ausführenden Behörde

umgeſtempelt wird, daß die Zuſammenſetzung des Gemeinderathes nach dem vorgeſchlagenen Wahlmodus eine für die höhern Schulen leicht ſehr ungünſtige werden möchte, der konnte unmöglich dieſem ſo zuſammengeſetzten Curatorium das Wort reden. Ich ſchlug demnach vor, daß man als nothwendige Mitglieder auch noch die Eltern in angemeſſener Zahl aufnehmen müſſe. Nur ein Drittheil der Verſammlung ſtimmte für meinen Vorſchlag, und darum halte ich es bei der Wichtigkeit der Angelegenheit für meine Pflicht, den Leſern der Revue alle die Gründe darzulegen, welche mich zu dieſer Forderung beſtimmt haben.

Ich ſehe von der Theilnahme der Eltern an den Curatorien derjenigen Schulen gänzlich ab, welche aus Staats- oder Stiftsfonds ſo dotirt ſind, daß das Schulgeld nur einen geringen Theil der Erhaltungskoſten deckt; ebenſo kann auch bei denjenigen Schulen, welche man, wie Schulpforta, Halle ꝛc., als geſchloſſene bezeichnet, nicht von der Theilnahme der Eltern die Rede ſein, da die beaufſichtigenden oder Penſionäre haltenden Lehrer die Stelle derſelben vertreten, denn in den Curatorien ſind dieſe Schulgemeinden (die Lehrer) zu ihrem vollen Rechte gekommen.

In allen Städten, welche mehrere Schulen oder gar verſchiedene Schularten haben, wie es in den meiſten der Fall iſt, bilden ſich eigenthümliche Schulgemeinden, und ſind überall vorhanden. Dieſe Schulgemeinde fällt nur da mit der politiſchen und ſocialen zuſammen, wo es nur eine Schule oder (was ſehr ſelten der Fall ſein dürfte) bisweilen bei mehreren Schulen nur eine Schulart gibt, ſonſt iſt ſie von dieſer ganz weſentlich verſchieden. So viel Schularten eine Stadt zählt, ſo viel verſchiedene Schulgemeinden laſſen ſich mit Beſtimmtheit nachweiſen, die ſich nicht nach Localitäten und Straßen und Stadtbezirken abſondern, ſondern die wie die verſchiedenen Stände und Geſchäftsarten in und neben einander in bunter Verſchlingung beſtehen. Eine andere Schulgemeinde hat eine höhere Bürgerſchule, eine andere das Gymnaſium, eine andere die ſtädtiſche Bürgerſchule ꝛc. Man ſehe nur die Phyſiognomieen der Schüler in den Claſſen, die Kleidung, die Art des Schülerverkehrs, man höre nur die Ausdrucksweiſe, die Sprache, die Begriffswelt, die Anſchauungsweiſe der Jugend in den verſchiedenen Schulen und man wird ſich hievon leichtlich überzeugen. Wem das noch nicht genügt, der gehe einmal die Nationallisten der verſchiedenen Schulen durch, und er wird in der einen die Söhne der Beamten, Ariſtokraten, vornehmthuenden Reichen ꝛc., in der andern die Söhne der Bourgeoiſie, der wohlhabenden Bürger, der Particuliers ꝛc., in der dritten den eigentlichen Gewerbeſtand ꝛc. finden. Ja die innerliche Verſchiedenheit der in der Schuljugend abgeſpiegelten Schulgemeinde iſt ſo groß, daß ſie auf die Zucht in der Schule und

auf den Verkehr zwiſchen Lehrer und Schüler, auf Methode und Auswahl des Lehrſtoffes in demſelben Lehrobjecte den entſchiedenſten Einfluß hat, ja ſo groß, daß z. B. eine höhere Bürgerſchule den deutſchen Unterricht in den untern Claſſen ganz anders betreiben muß, als er in den entſprechenden Claſſen eines Gymnaſiums getrieben werden kann, daß in jenen eine Reihe von Uebungen nöthig werden, zu welchen in dieſen gar keine Veranlaſſung vorliegt, und daß in jenen üble Angewohnheiten im Sprechen und Wort- und Begriffsverwechslungen ꝛc. bekämpft werden müſſen, wovon man in den Gymnaſien kaum eine Ahnung hat.* Ein Kind einer gebildeten Familie, wo der Vater richtig ſpricht, ſich ſachgemäß ausdrückt, in beſtimmten Ausdrücken und richtigen grammatiſchen Wendungen ſich ſeinen Kindern mittheilt, folgerecht ſchließt, einen größern und klarern Horizont des Geiſteslebens hat ꝛc., iſt ein ganz anderer Schüler als der Sohn eines Vaters, der mehr die Worte und Gedanken herausſtammelt, als herausſpricht, mehr errathen läßt als er ausdrücken kann. Verſchiedene Schulgemeinden ſind alſo vorhanden.

Sie bilden ſich wie jede Gemeinſchaft auf eine freie und auch ungeſuchte, ja gleichſam unbeabſichtigte Weiſe. Dieſe Gemeinden ſind wahrhaft naturwüchſige, von Innen heraus geborene und darum vor Allem vollberechtigte. Sie bilden ſich aus den Eltern zunächſt, die im Weſentlichen eine gleichartige Stellung im Leben haben, ſei es in Betreff der Beſchäftigung, oder in Betreff der äußern Mittel, oder der gewonnenen oder auch nur beanſpruchten Bildungshöhe, oder der in Anſpruch genommenen oder auch gewonnenen äußern Achtung und Geltung in der Commune, wobei dann als mitziehende Kräfte noch Verwandtſchaften, Bekanntſchaften, öfters auch Localitäten, Vorurtheile ꝛc. mitwirken. Eine weite mitwirkende Kraft, gerade eine Schulgemeinde ſo oder anders zu gehalten, iſt die gleichartige Zucht und auch gleichartige Denk- und Anſchauungsweiſe in den Familien. Wie ein vornehm erzogener und äußerlich fein gehaltener Knabe ſich nicht unter rohen und minder eleganten Knaben ganz wohl fühlt, ſo ergeht es nicht minder umgekehrt. Es liegt nicht in der Hand einer Schule und des Lehrercollegiums, vorweg für die Schule ein beſtimmtes Verfahren für die Behandlung der Diſciplin feſtzuſetzen. Die Mehrheit der Schüler beſtimmt ſich wider Willen der Lehrer die Zucht ganz von ſelbſt. Kommen die meiſten Kinder aus elter-

* Hieraus begreift man leicht, warum die Gymnaſien in den kleinen Städten höchſt ſelten in ihren untern Claſſen gleichen Schritt halten können mit denen in den größern, weil ſie den Schülerballaſt mitzuſchleppen haben, der in den größern Städten von den höhern Bürgerſchulen und Stadtſchulen aufgenommen wird.

lichen Häuſern, wo das einzige Zuchtmittel ſonſt nur die körperliche Züchtigung iſt, oder wo der Vater ſeine Kinder kaum anders als bei Tiſche ſieht und der Knabe alle die neben der Schule auch noch herlaufenden Bildungsſtoffe von der Straße, aus den Werkſtätten von Lehrburſchen oder aus den Pferdeſtällen von Kutſchern entnimmt, dann muß die Schule zu ganz andern Zuchtmitteln greifen, als wenn die Eltern ſelber ſchon eine Schule durchgemacht, aus ihr ein Verſtändniß ihrer Forderungen mitgebracht haben, ſich um ihre Kinder bekümmern und ſie vor vielerlei Dingen bewahren können und durch eigene Bildung der Schule überall in die Hände arbeiten. Ein andrer Geiſt der Zucht herrſcht in der Armenſchule, und da noch wieder in den verſchiedenen Stadttheilen ein verſchiedener; ein andrer in den ſtädtiſchen Bürgerſchulen, ein andrer in den höheren Bürgerſchulen, mindeſtens in den unteren Claſſen, und ein andrer in den Gymnaſien, und das iſt nicht eine Willkürlichkeit der Lehrer, ſondern ein gebotener Zuſtand, den die Schulgemeinde herbeiführt. Sobald eine Schule nur einige Jahre beſtanden hat, ſo hat ſie ihr Publicum gefunden, d. h. die Schulgemeinde hat ſich gebildet, ſie nimmt dergemäß einen beſtimmten Charakter der Zucht an. Wenn nun ein Knabe von Eltern, die dieſer Schulgemeinde nicht innerlich angehören, in dieſe Schule ſich verliert, ſo fühlt er ſich in derſelben mißbehaglich, ungerecht behandelt, freudenlos, und er verläßt bald die Schule, um eine zuſagendere Heimat aufzuſuchen. So iſt es denn eben wieder wechſelwirkend der Geiſt der Schule, welcher die Schüler beſtimmter Lebenskreiſe anzieht und ſo immer die Schulgemeinde ſich wieder ihrer Natur gemäß conſtruirt. * Eine dritte mitwirkende Urſache, die man bisher immer fälſchlich als die einzige angeſehen und ſo ſich eingebildet hat, als ob man Schulen für beſtimmte Stände conſtruiren könne, iſt der Lebenszweck der Jugend. Der wird nicht durch die Schulen, auch ſelten nur durch die eigenthümlichen Kräfte des Knaben — dieſe wirken nur negativ —, nicht auch durch den Eigenſinn der Knaben oder Eltern, ſondern durch die ganze Lebensſtellung, Jugendeindrücke, Jugendbeſchäftigung, Nachahmungstrieb, Pietät gegen die Eltern, die Verwandten, Bildung des Vaters und deſſen Umgebun-

* In dieſem Momente liegt es z. B., daß ein Lehrercollegium ſolcher ſtädtiſchen Schulen nach und nach die Schule in ganz andere Sphären des bürgerlichen Lebens hineinheben oder auch hinabſinken laſſen kann, vornehmlich durch die Anſtrengungen oder Verſäumniſſe auf dem Zuchtgebiete, womit ſelbſtredend das Lehrgeſchäft Hand in Hand geht. Die Gymnaſien haben bis jetzt hievon eine Ausnahme gemacht, und darum iſt auch von Pädagogen und Behörden dieß Moment ſo oft überſehen worden. Die unbewußte Wahrung dieſes Momentes hat viele höheren Bürgerſchulen auf die heutige Höhe gehoben. Andere blieben ſtehen.

gen, Geſpielen und Genoſſen beſtimmt, und eben dieſelben Umſtände führen den Knaben in die eine oder in die andere Schule und conſtruiren fort und fort die Schulgemeinde in demſelben Sinne, ſo lange die Schule denſelben Schritt einhält. So kommen in ſie hinein mehr oder minder die Knaben, welche ein gleiches Lebensziel vor Augen haben, doch nicht allein um dieſes Zieles willen, zumal dann gewiß nicht, wenn ſie ihre Vorbildung auf gleiche Weiſe in zwei verſchiedenen Schularten erreichen können. Eine vierte mitwirkende Urſache iſt Eitelkeit und Vorurtheil, und künftig wird hinzutreten kirchliches Bekenntniß und vielleicht auch gar, was Gott verhüten wolle, politiſches Bekenntniß.

Mögen die geneigten Leſer, welche nicht die Gelegenheit hatten, in größeren oder mittleren Städten ſo verſchiedene Schulen neben einander zu beobachten oder, was noch überzeugendere Erfahrung gibt, ſelber zu verſchiedenen Zeiten an zwei verſchiedenen Schularten einer und derſelben Stadt zu arbeiten und ſo den Unterſchied der Schulgemeinden und das Typiſche einer jeden zu erfahren, mögen dieſe mindeſtens dann in ihre eigenen Schulen hineinſehen und ſich ſagen, daß manche der Schüler gar nicht in dieſelben hinein gehören und wie fremdländiſche Gewächſe keine richtige — weder geiſtige noch disciplinariſche und erziehliche — Behandlung in ihr finden können und oft darum verkommen, und mögen ſie dann nach dieſen gemachten Beobachtungen uns glauben, daß in den größeren Städten mit mehr Schularten ſich dieſe Elemente ohne alles Zuthun von Außen her nach und nach in die verſchiedenen Schulen ſondern und ſo die Schulgemeinden naturgemäß conſtruiren. Die Gymnaſien in den kleinen Städten mögen uns glauben, daß ſie ganz andere Hemmſchuhe haben als die in den größeren, wenn dieſe eine höhere Bürgerſchule neben ſich haben, und die höheren Bürgerſchulen in den kleinen Städten haben darum, wenn ſie kein Gymnaſium neben ſich haben, in gewiſſer Beziehung eine leichtere Aufgabe als die Schweſtern in den mittleren Städten mit einem Gymnaſium zur Seite. Doch es darf wohl für den, der aus der Schulſtube her in die Wirklichkeit des Lebens geblickt, keiner Worte mehr, um für ihn den Nachweis geführt zu haben, daß es Schulgemeinden gibt, die innerlich noch viel mehr zuſammengehören als die Leute einer und derſelben gewerblichen Beſchäftigung; denn was in den niedrigſten Ständen ſich an Bildungshöhe und an Streben nach ihr ausſpricht, das kann man aus den Nationalliſten der verſchiedenen Schularten herausleſen. Die Kinder ſind die Blüthen der Eltern, und an ihnen ſtellt ſich Charakter und Streben, Bildung und Sitte der Eltern dar, und wo dieſe Kinder ihre Nahrung und ihr Licht ſuchen und finden, dahin neigen die Eltern ſich wie der Blüthenträger.

Wenn nun aber eine solche Gemeinde besteht, so muß sie auch das Recht der Theilnahme in den oben gedachten Curatorien haben, und zwar ist dieß Recht ein natürliches, ein sociales und ein staatliches.

Die Schulgemeinde hat ein natürliches Recht, in dem Collegio vertreten zu sein, in welchem mindestens über die äußern Angelegenheiten der Schule beschlossen wird, welche doch so innig mit den innersten Anlegenheiten verbunden sind, ja welche so wichtig sind, daß eine richtige Wahrung der äußern Interessen der Schule — Bewilligungen zu bessern Besoldungen, Pensionirungen ermüdeter und ermatteter Lehrer, Herbeischaffung von Lehrmitteln und Lehrräumen, Wahl der Lehrer ꝛc. — meistentheils über ihre gedeihliche Wirksamkeit allein entscheidet. Es ist schon oben dargethan, wie sehr bestimmend die Schulgemeinde auf die Schule einwirkt, und wie somit ihr Einfluß gar nicht abzuweisen ist, und somit ihr Recht schon factisch begründet ist, weil es eben ein natürliches ist. Aber man kann auch davon ganz absehen, indem man meint, es sei hiedurch nun auch dem Rechte Genüge geschehen. Die eigentliche Basis und den eigentlichen Inhalt der Schule, die Kinder, liefern der Schule doch die Eltern. Nicht die sociale und politische Gemeinde und deren Vertretung und die Vorsteherschaft dieser Gemeinden, auch nicht die Behörden und auch nicht die Lehrer machen die Schule, sondern eben die Eltern mit ihren Kindern, und so gehört naturgemäß den Eltern die Schule, die übrigen Factoren bei den Schulen sind nur Regulatoren. Wenn man dem entgegnen will, daß ja eben durch diese Regulatoren und durch die Mitglieder des Gemeindevorstandes die Eltern in den Curatorien vertreten und dadurch deren Rechte gewahrt seien, so ist das eben der zu bekämpfende Irrthum, da eben nicht politische und sociale Gemeinde in den hier bewegten Verhältnissen mit den Schulgemeinden zusammenfallen und sich auf keine Weise decken, aber auch auf keine Weise congruent sind. Aus einer solchen Behauptung, daß die Vertretung der socialen oder politischen Gemeinde auch schon in der Schulgemeinde sei, würde folgerichtig sich ergeben, daß auch die kirchliche Gemeinde oder die gewerbliche ꝛc. in ihren besondern innersten Interessen durch solchen Gemeinderath vertreten sei, was doch Niemand zugestehen wird. Wenn nicht die Schule Zuschüsse bezöge aus den Gemeindemitteln, keines Schutzes und keiner allgemeinen Leitung von Seiten des Staates bedürfte, so würde es doch in der That Niemandem in den Sinn kommen, noch andere Vorgesetzte hinzustellen, als die Mitglieder der Schulgemeinde und die Mitglieder der Lehrerschaft.

Von dem Leben der Schule wird Niemand mehr berührt als die

Schulgemeinde, denn die Schule greift mit ihren Anordnungen, mit ihren Aufgaben, mit ihrer Stundenanlage, mit ihren Ferien in das äußere Leben der Eltern sehr bestimmt ein, und nicht selten bestimmend. Das elterliche Haus wird von der Schule bemaßregelt. Feste und Gesellschaften, Besuche und Spaziergänge, Lustbarkeiten und Reisen werden nach dem Gange der Schule, nach den Aufgaben der Schule bemessen, und wenn eine Schule recht viele häusliche Aufgaben gibt, so kann sie die ganze Familie, welche einige Söhne in verschiedenen Classen einer solchen Anstalt hat, in ihrer Bewegung bestimmen. * Die Einwendung, daß dieß nicht anders sein könne, sagt eben nur, daß hier eine ganz unabweisbare Beziehung zwischen Schule und Schulgemeinde sei, also ein natürliches Recht der letztern, gegenüber der Vollmacht der erstern.

Aber nicht bloß das äußere Leben des Hauses wird durch die Schule bestimmt, sondern fast noch vielmehr das innere. Die Schule bestimmt den Umgang des Kindes mehr oder minder und bietet ihm seine Spiel- und Jugendgenossen, und mischt sich nicht selten direct und mit vollem Fuge in den Umgang des Knaben, und greift damit hart ein in sehr innerliche Familienverhältnisse. Die Schule blickt, wenn sie es treu meint, in die innersten Winkel des Hauses, kann und darf oft Mißstände in demselben für die geistige Entwickelung des Zöglings nicht verschweigen, muß öfters die Eltern indirect durch den Tadel des Sohnes an eine treuere Pflichterfüllung ermahnen und so die Eltern zur sorgfältigeren Ueberwachung des Kindes beim Arbeiten und im Umgange und beim Vergnügen ermahnen. Die Schule hat in jeder häuslichen Arbeit und noch in vielen, vielen anderen Dingen ein sehr scharfes Urtheil über den Zustand der Eltern und trifft nicht selten Anstalten, in dem elterlichen Hause Uebelstände zu bekämpfen oder sie mindestens unschädlich zu machen. So wird denn fast gar oft ein Urtheil über das Kind ein Urtheil über die Eltern, und eine besondere Veranstaltung für das Kind wird nicht selten zu einer reinen Abhülfe der häuslichen Uebelstände. Dieß wird von den Eltern nothwendig empfunden und oft mißverstanden, und darum wird oft die beste Absicht der Schule aus Empfindlichkeit der so im Innersten berührten Glieder der Schulgemeinde gänzlich verkannt und damit auch dann verschmäht und wirkungslos gemacht.

---

* Mag man darüber lächeln, es ist dennoch wahr, daß die Schulen von ihrem Einflusse und ihrer Anerkennung sehr verloren und an Mißliebigkeit beim Publicum sehr zugenommen haben, seit sie gar viel Gewicht auf häusliche Aufgaben gegeben und so ihr Lehrgeschäft fast ganz und gar in das elterliche Haus gelegt haben.

Dieſe innere Beſtimmung der Schule greift auch in die Beſchäftigung des Hauſes. Nur mit wenigen Knaben gelingt es der Schule allein, zum Ziele zu kommen. Bei den meiſten ihrer Schüler thun die Eltern in den erſten Schuljahren das Meiſte. Nicht allein, daß ſie das Kind an den Arbeitstiſch nöthigen, es an demſelben feſſeln, es dabei überwachen und ihm ermunternd, ermahnend und ſtrafend zur Seite ſtehen und ſo den ſchwachen Willen und die noch ſchwächere Luſt ſtützen und ſteifen, ſondern in den allermeiſten Fällen lernt Mutter und Tochter des Hauſes amo und τύπτω und die 39 auf ein is und alle möglichen abſtrufen Regeln mit, ſei es durch das ſtete Abhören und Vorbeten, ſei es durch ſtetes Aufmuntern und Anhören. Dazu wird noch die abweichende Anſicht des Vaters oder der Mutter ganz bei Seite geſchoben, das Haus muß lehren, muß verhören in der Form, wie es die Schule vorſchreibt. Wie groß hier die Verſchiedenheit der Schulgemeinde und damit auch der Unterrichtserfolg der Schulen ſei, deſſen wird man recht inne, wenn man von einem Gymnaſium an eine höhere Bürgerſchule kommt. In jenem iſt faſt die ganze Schulgemeinde lehrfähig, und zwar lehrfähig im Sinne des Gymnaſiums, aber noch mehr, ſie iſt durch eigene Jugenderfahrung und durch Herkommen daran gewöhnt, das Lehrgeſchäft zum großen Theil mit zu übernehmen. Die Schulgemeinde der höheren Bürgerſchule iſt nicht dazu erzogen, iſt nicht daran gewöhnt, hat meiſt keine Neigung, keine Zeit, keine Luſt und vor Allem keine Befähigung dazu.* Es werden noch erſt viele Generationen aus den höheren Bürgerſchulen ins Leben übergehen müſſen, bevor dieſe Schule eine ſolche Gemeinde ſich herangebildet hat, wie ſie die Gymnaſien ſchon beſitzen. Die Anſprüche, welche die Schule daher hier auf dem reinen Lehrgebiete an das elterliche Haus macht und machen muß, greifen demnach tief in das geiſtige Leben der Schulgemeinde hinein, und ſo hat ſie ein Recht, in dem Vorſtande der Schule vertreten zu ſein der Vollmacht der Schule gegenüber.

Nicht minder beſtimmend iſt die Schule auf das Erziehungsgeſchäft der Eltern, dieſes ſtillſte und innerlichſte Heiligthum des Hauſes. Der Vater theilt ſeine Freundlichkeit und ſeine Strafen aus nach dem Verhalten des Knaben in der Schule, d. h. nach dem Urtheile der Lehrer. Er lobt, wo die Schule lobt, er ermahnt, er tadelt, er ſtraft mit ihr.

---

* Hier hat man einen neuen Grund, warum die höheren Bürgerſchulen in der That nicht in ihren unteren Claſſen die Knaben ſo fördern können, wie es die Gymnaſien thun, namentlich dann, wenn ſie die häuslich nicht geſtützten Knaben als Nachzügler ihrem Schickſale überlaſſen.

Ja oft muß ein Vater wider Willen, oft ſogar mit Widerſtreben und auch wider beſſere Ueberzeugung in die Zucht der Schule mitſtrafend eingreifen, und wehe dem Kinde, wenn es nicht geſchieht, wehe der Schule, wenn es in der Schulgemeinde nicht geſchieht; denn ihr Erziehungsgeſchäft hat geendet, wenn ſie auch noch innerhalb ihrer Mauern die beſte Zucht zu halten im Stande ſein ſollte. Die Sache geht oft ſo weit, daß durch die Schule ein Knabe eine ganz eigenthümliche Stellung zum Hauſe und zu deſſen Freuden und Genüſſen erhält und ſo das ganze Erziehungsgeſchäft durch die Schule faſt geregelt wird, wenn man auch gar nicht einmal an die Fälle denken will, in denen die Schule den Eltern die Zucht und das Strafrecht ſo zu ſagen entwinden muß. Und Angeſichts dieſer unleugbaren Thatſachen ſollte die Schulgemeinde noch kein Recht haben, in den Curatorien vertreten zu ſein? Ich frage hier alles Ernſtes alle diejenigen Lehrer, welche ſelber Söhne in den Schulen haben, ob hier zu viel geſagt und, um Recht zu haben, zu viel behauptet ſei. Sie ſelber wiſſen nicht minder, andrerſeits, daß oft Lehrerſöhne der Schule die meiſte Noth machen, weil dieſe Väter oft am wenigſten geneigt ſind, ſich der beſtimmenden Kraft der Schule auf dem Gebiete der Erziehung unterzuordnen.

Und wer kann in aller Welt der Schule überhaupt das Recht der Erziehung einräumen, wenn es nicht die Schulgemeinde thut? Es gibt hier kein Geſetz, und wenn es von allen Kammern der Welt beſchloſſen würde, welches hier an der Autonomie und Selbſtbeſcheidung der Eltern auch nur ein Titelchen ändern dürfte. Die Miſſion der Erziehung erhält die Schule von den Eltern und nur von ihnen; unterſtützt wird ſie und geheiligt in ihrem Rechte von dem Zugeſtändniſſe der erziehenden Gemeinde; gefördert wird dieſe Miſſion durch die freie Zuſtimmung der Schulgemeinde. So gebührt das Recht, in den Curatorien vertreten zu ſein, der Schulgemeinde als ein natürliches.

Die Schulgemeinde hat aber auch ein Recht hiezu vom ſocialen Standpuncte aus. Wo ich ſoll mitthaten, da will ich auch mitrathen, das gilt hier auch. Wie wenig es den Corporationen der Kaufmannſchaft einfallen wird, ſich aufzulöſen und die Berathung ihrer eigenſten Angelegenheiten der Volks- oder auch Gemeindevertretung zu überlaſſen; wie wenig die kirchlichen Gemeinſchaften in der Presbyterialverfaſſung die Vertreter und Berather der Kirche nach Hauſe entſenden werden darob, daß der Staat eine Civilehe eingeführt hat; wie unbezweifelt man die Rechte von Corporationen jeder Art anerkennt, und wie dieß Drängen nach ſtändiſcher Vertretung eine eigenthümliche Agitation im Bereiche der Gewerbe hervorruft: ganz ebenſo muß man ein vollgültiges Recht der

Schulgemeinde anerkennen, ihre eigenſte und innerlichſte Angelegenheit ſelber mit zu berathen und man ſieht nirgendwo einen Grund, ihr dieß Recht vorzuenthalten, man möchte denn an die Dorier denken wollen.

Ihr ſociales Recht ſtützt ſich nun aber auch entſchieden darauf, daß die Schulgemeinde oft die meiſten Mittel zur Erhaltung der Schulen hergibt, und in den höheren Bürgerſchulen iſt es ſogar faſt durchgehends der Fall *. Noch kommt hinzu, daß in der Regel die Mitglieder einer Commune, welche die verſchiedenen Schulgemeinden conſtituiren, namentlich in Betreff der höheren Schulen, daß dieſe eben auch das Meiſte zu den ſtädtiſchen Abgaben beizutragen pflegen. Sie ſind alſo in der That doppelt beſteuert, denn ſie haben außerdem, daß ſie als Mitglieder der Commune ſteuern, auch noch als Mitglieder der Schulgemeinde oft einen recht hohen Steuerſatz zu entrichten. So fällt alſo auch der Einwand ganz von ſelbſt weg, daß hier den Eltern eine doppelte Vertretung geſichert werden ſollte gegen andere Gemeindemitglieder der Stadt. Dasſelbe könnte man ja dann auch von den Vorſtänden der Kirchengemeinſchaften ꝛc. ſagen.

Die Schulgemeinde, man verlaſſe ſich darauf, wird dieß Recht über kurz oder lang gewiß beanſpruchen, denn suum cuique rufen auch wir ihr zu. Es wird nicht lange mehr dauern und die Zeit möchte wohl ſehr nahe bevorſtehen, daß die öffentliche Volksſchule das Budget der Stadt ſehr beſchweren dürfte, daß vermöge dieſer Einrichtung viele Eltern aus der Zahl der im Schulgelde beſteuerten Glieder ausſcheiden, daß die Zuſchüſſe der Kämmereien ſich vermindern und die Zahl der Schulgeld zahlenden Glieder ſich mindern und der Beitrag ſich dergeſtalt erhöhen dürfte, daß es den Gliedern einer Schulgemeinde ein Leichtes werden möchte, ſich der Beiſteuer einer Stadt ganz zu begeben und ſo eine eigene Privatſchule zu gründen, in der ihr natürliches Recht wie ihr ſociales zur vollen Anerkennung käme. Und wer will das hindern? Dieſe Revolution aber auf dem Schulgebiete, wer möchte ſie gerne herbeikommen ſehen? Die Gemeinden werden nach und nach das Feld ihrer Thätigkeit ordnen und ſondern und da wird man bald gewahr werden, wie man hier ein Unrecht gegen die Schulgemeinden begeht und von jeher begangen hat. Die Schulgemeinden werden fordern und ſich ihr

* Der Etat der Friedrich-Wilhelms-Schule in Stettin iſt z. B. gegen 12000 Rthlr., davon beträgt das Schulgeld gegen 8000 Rthlr. Demnach iſt der Geldantheil, den die Schulgemeinde liefert, etwa zwei Drittheile der geſammten Koſten der Schule; es wird faſt immer die Hälfte ſein, wenn man auch Haus und andere Leiſtungen der Commune, z. B. Holz, mit in Anſchlag bringt.

Recht ertrotzen. Man warte nicht immer mit Zugeständnissen, bis sie ertrotzt werden.

Die Schulgemeinde hat ein staatliches Recht oder sagen wir lieber einen staatlichen Anspruch auf dieses Recht der Theilnahme an den Curatorien. Eingangs ist schon darauf hingewiesen, daß die neuere Gemeindevertretung noch weniger als die bisherige geeignet sein möchte, das Interesse der Schulen und namentlich der höheren Schulen, um die es sich hier im Besonderen handelt, gehörig und einsichtig wahrzunehmen. Doch sehen wir hier vorläufig davon ab, da wir weiter unten eines weitern uns darüber auslassen müssen. Erwägen wir hier nur, daß die neuere Zeit, wenn wir sie in den gesunden Richtungen recht verstehen, dahin drängt, dem Volke zurück zu fordern, was des Volkes ist, und an den Staat das ganz hinzugeben, was des Staates ist, und so einerseits die Totalvollmacht dem Staate zu nehmen, andrerseits ihn aber auch in seinem Bereiche mit Totalvollmacht auszurüsten *. Was nun so recht eigentlich dem Volke angehört, das ist die Schule, ja sie ist dessen Eigenstes neben der Kirche, was es nun besitzt. Das Volk nun von dieser ausschließen und ihm die Mitwirkung und das Mitberathen versagen, heißt ihm wirklich ein heiliges Recht versagen. Des Staates Recht ist nach der obigen Construction der Curatorien gewahrt und mit gutem Grunde, damit nicht die Schule in ihrer Wiege von jeder Privatmeinung und jedem Luftzuge der Zeitansichten gestört und so krank gemacht werde. Das Recht der socialen Gemeinde für ihre Geldbeiträge ist gewahrt; aber ist damit die Schule denen übergeben, welchen sie eigens gehört? Wenn von Selbstverwaltung der Gemeinden die Rede ist: ist das auch schon ein Schulverwalter, wenn die Gemeindevorstände genau darüber wachen, daß nicht zu viel ausgegeben, daß die Etats nicht überschritten und die Bäulichkeiten in gutem Stande gehalten und die Lehrstellen immer rechtzeitig besetzt werden? Ich verstehe unter dem Selfgovernment etwas ganz anderes. Der Staat, und was bis dahin in staatlicher Vollmacht handelte, soll und mag fernerhin regieren, nicht aber herrschen; die Gemeinden sollen noch andere Dinge als Stadtcassen verwalten; das Gemeindeleben soll zur Blüthe kommen, d. h. in meinem Sinne, jede Gemeinschaft soll in ihrem Gebiete und innerhalb der Grenzen, welche ihr die staatliche Einheitlichkeit stecken muß, sich frei

* Wir können in einer pädagogischen Zeitschrift nicht tiefer auf diesen Gedanken eingehen und müssen ihn hier als einen Ueberzeugungsartikel stehen lassen ohne alle Begründung, denn diese würde uns in tiefe politische und historische Erörterungen führen, die hier nicht am Orte sind.

und selbst bestimmend bewegen. Eine solche Gemeinschaft ist nun die Schulgemeinde und sie soll zur Anerkennung kommen und nicht in den großen Stadttopf geworfen werden oder gar in dem ungegliederten Körper und der Volksvertretung als Aloa aufgehen.

Es wird aber auch hier nichts Neues verlangt, wie es gar leicht für diejenigen, welche erst seit 18 Monden in das Staatsleben hineinschauen, den Anschein haben könnte. Die Städteordnung vom Jahre 1808 verordnet, daß zu den Stadtschuldeputationen die Geistlichen der Stadt und der Schulgemeinden und dann außerdem auch noch einige achtbare Männer der Stadt hinzu gezogen werden sollen. Wer diese Städteordnung einem gründlichen Studium unterworfen und ihre Wirkungen auf das Gemeindeleben beobachtet und den segensreichen Folgen derselben nachgespürt hat, der wird sich leicht sagen oder schon gesagt haben, daß in ihr Keime verborgen lagen, die nur auf einen warmen Frühlingstag warteten, um als schöne Saat aufzugehen. So ein Keim ist auch die von uns hier angezogene Bestimmung. Er ist verscharrt im Sande der städtischen Bureaukratie und der städtischen Verwaltungsgeschicklichkeit. Die Schulgemeinde der höheren Schulen hatte keinen bestimmten Geistlichen, weil sie nicht mit der kirchlichen Gemeinde congruent ist, und so blieb der aus den Curatorien weg, und da man die Stadtverordneten die Väter der Stadt zu nennen beliebte, so meinte man in ein paar Stadtverordneten die Väter der Schuljugend zu ihrem Rechte gebracht zu haben. Man zertrete jenen Keim nicht, sondern senke ihn nun in den frisch aufgewühlten Boden und pflege sein, die Saat und Frucht wird den Gärtner lohnen.

Schließlich übersehe man doch nicht, daß die hier gestellte Forderung eben die Vermittelung ist zwischen den extremsten Ansichten, von denen die eine die Schulen ganz an den Staat hingeben und die andere dieselben ganz der Privatwillkür überlassen will. Auf diesem Wege wird man glücklich hindurchschiffen zwischen einem englisch-amerikanischen und baierisch-französischem Schulwesen, und das zum Frieden der Schule und zum Heile des Volkes. Man meine aber ja nicht, daß dieser Mittelweg schon damit gegeben sei, wenn nicht der Cultusminister mit den Kammern, sondern ein Oberbürgermeister mit den Stadtverordneten die Schulen macht. Man hat damit nur gewonnen, daß man die Schulen in eine noch engere Tasche gesteckt und sie einer noch größeren Unkunde hingegeben hat. Ein Gemeinderath aus Stadtbürgern gewählt ist für die Schule eben so staatlich als eine Kammer aus Staatsbürgern gewählt. Doch genug von dem Rechte, es kann dasselbe Niemand in Zweifel ziehen.

Wenn nun allein die Schule gefragt würde, ob sie den Eltern eine

ſolche Mitwirkung für ſich einräumen wolle, ſo könnte die Antwort auch wohl gar nicht zweifelhaft ſein. Es gibt freilich auch im Schulſtande der Abſolutiſten ſehr viele, welche ſich ſo viel Schulverſtand zumuthen, daß ſie allen anderen Leuten und Menſchenkindern nur einen beſchränkten Verſtand darin zutrauen und demgemäß ihnen jedes Mitberathen abſprechen; auch fehlt es nicht an Tyrannen, welche ihre Schulherrſchaft gefährdet ſehen, wenn irgend Jemand ihnen in ihr Zuchtweſen dreinſprechen ſollte; andere Schulmänner ſind ängſtliche Gemüther, welche den Kampf mit Unverſtand und Rechthaberei und Superklugheit und nichtigen Meinungen und Vorurtheilen und Mißliebigkeiten fürchten, und daher in den Curatorien lieber Leute haben, die ſich möglichſt wenig um die Schulen kümmern und möglichſt viel den Lehrern und den Staatsbehörden überlaſſen; noch andere ſehen vielleicht auch in dieß Verhältniß einen hohlen Conſtitutionalismus ſich einſchleichen, der ſtatt nach der Schule wohl nach einer Ehrenſtelle jagt, und der im Opponiren ſein Schaffen und im Widerſtreben und Hemmen die Bedeutung ſeiner Kraft findet; noch andere ſcheuen jede Veränderung und mögen es lieber gerne beim Alten laſſen, weil man nicht im Voraus wiſſen könne, wie wenig Gutes uns das Neue bringen dürfte. Doch wenn die Schule ihren wahren Vortheil verſteht, ſo kann ſie nur die Betheiligung der Eltern in den Curatorien wünſchen.

Man ſetze nur voraus, daß mindeſtens von den Curatorien den Wahlkörpern oder den Staatsbehörden die Lehrer vorgeſchlagen werden, ſo wird die Betheiligung der Eltern in den Curatorien entſchieden einen guten Einfluß auf dieſe Lehrerwahlen haben, denn ſie haben für ihre Kinder doch entſchieden das nächſte Intereſſe und es müßte mit Wundern zugehen, wenn ſie nicht darauf denken ſollten, für dieſe ſich die beſtmöglichſten Lehrer zu ſuchen. Die Einwendung dagegen, daß die Schulen ſtädtiſcher Patronate nicht immer für die hier aufgeſtellte Behauptung ſprächen und dieſelbe wohl eher widerlegen als beſtätigen dürften, ſpricht doch bei Lichte beſehen erſt recht für die Forderung. Weil eben in den wählenden Magiſtraten nicht die Männer als Väter der Schulkinder ſaßen, ſondern als Schulpatrone, die ein Recht übten, nicht aber einer innerlich gebotenen Pflicht nachkamen; weil Männer wählten, die den Tag über mit allem Möglichen und vornehmlich mit ihren Acten beſchäftigt waren, ohne irgend welche innere Betheiligung außer der amtlichen an der Schule und ihrem Leben mitzubringen; weil Männer wählten, die weder vorher noch nachher irgend welchen Antheil an der Schule hatten als nur für den Augenblick, wo ſie einen Namen aufſchrieben und in die Wahlurne warfen, ſo konnten darum eben dieſe

Wahlen oft wirklich nur ſchlecht ausfallen. Ja hatte doch nach ſolchen Wahl nicht der Wähler, ſondern die Jugend oder die Sch hörde ihre Plage mit dem ſchlechten Lehrer; erfuhr es doch der W oftmals ſpäterhin kaum, ob der von ihm Gewählte gut oder ſchlecht Wenn Eltern in dem Curatorium ſitzen, ſo kann man es denen mind begreiflich machen, was ein guter und ſchlechter Lehrer ſei, und wen es begriffen haben, ſo müßten ſie ja unvernünftig und gleichſam mörderiſch ſein, wenn ſie nicht den beſſern Lehrer wählten ſollten. Je man es in die Hände der Eltern ſelber legt, deſto größer wird die antwortlichkeit, deſto mehr Vorſicht werden ſie anwenden, da ſie a Wirkung der ſchlechten Wahl tagtäglich durch ihre Kinder eri werden. Und ſollten die Eltern auch einmal ſchlecht gewählt haben können ſie nicht der Schule, wie es doch ſo oft geſchieht, zürnen, do in ihrem Lehrercollegio ſo ſchwache und ſo widerwärtige Perſönlichk habe. Will man hier ſagen, daß der Wähler doch nur eine ge Anzahl ſei und durch dieſe kleine Zahl nicht die ganze Schulgemeind ihrer Meinung geleitet werden könne, ſo treffe man hier wie bei Volksvertretungen auch nur die Einrichtung, daß ſich bei den Le wahlen alle Glieder dieſer Gemeinde vertreten müſſen *, und damit auch der getroffenen Wahl ohne Weiteres ihre innere Zuſtimmung geben haben, noch bevor ſie geſchehen.

Die Schulgemeinde hat nach dem, was oben über die Einwir der Schule auf das Haus geſagt iſt, auch wirklich innerhalb der Le welt allein ein Urtheil über die Schulen, deren Bedürfniß, Mängel Wünſche. Sie allein kann zu einer Beurtheilung deſſen gelangen, w Anſprüche man an einen guten Lehrer zu machen hat, denn ſie gute und ſchlechtere vor ſich. Sie allein lebt mit der Schule und vera ihrer Kinder in ihr beobachtet und erfährt und begreift ſie ſo, was ein Lehrer in einem beſonderen Falle der Schule Noth thue und wirklich im Stande ſein, alles und jedes Privat- und Sonderintereſſe

* Wenn man ſolche Einrichtung unausführbar denkt, ſo iſt man im Irrth Wir haben hier immer nur die höheren Schulen im Sinne. Eine ſolche zählt 400 bis 500 Eltern in den größeren und größten Anſtalten; dieſe wohnen zum grö Theile in einer Stadt oder in der Umgegend, und die auswärtigen Eltern haben in welche Verbindung und Bekanntſchaft in der Stadt. Dieſe wählen alle drei Jahre den ſtädtiſchen Eltern die Mitglieder des Curatorium. Durch dieſe Wahl werden ſich in der That ihrer Theilnahme an dem Gedeihen der Schule bewußt. Ich wi nicht, warum ſie nicht zu einer ſolchen Wahl ein paar Stunden Zeit haben oder Reiſe nach der Stadt unternehmen ſollten, es iſt ja der Act doch mindeſtens eben wichtig, als der, wo ſie als Urwähler ihre Wahlmänner wählen. Die Einrichtung h auch ſonſt noch viel Gutes, doch davon ein ander Mal.

einer etwaigen Wahl eines Lehrers bei Seite zu ſetzen. Noch mehr. Die Schulgemeinde wird wirklich der größten Zahl nach aus lauter ſolchen Vätern beſtehen, welche ihre Schulzeit in der betreffenden Schule zugebracht und ſo eine noch nähere Kenntniß derſelben ſich bewahrt haben. Wer kann das von den Magiſträten einer Stadt ſagen, die in ihren regierenden und beſtimmenden Perſönlichkeiten nicht ſelten aus den verſchiedenſten Himmelsgegenden zuſammen gewürfelt ſind. So bildet ſich in dem Gros der Schulgemeinde mehr als eine bloße Kenntniß der Schule, nämlich auch noch eine gewiſſe Pietät gegen die Schule aus, die bei den Lehrerwahlen leichtlich und dann auch ſehr bedeutſam und förderſam mitreden wird. Man könnte nach dieſen Betrachtungen wirklich faſt ſagen: wenn man nun einmal die Wahl der Lehrer nicht ganz der Aufſichtsbehörde der Schulen überlaſſen kann, wenn man ſie noch weniger dem Lehrſtande anheim geben wird, ſo kann ſie nur zum Heile der Schulen mehr und mehr in die Hände der Schulgemeinde überliefert werden.

Wenn man nun aber auch noch einen Blick in die nächſte Zukunft wirft und nicht ſeine Augen durch den Reiz der vielen neuen und ungewohnten Erſcheinungen blenden läßt, ſo wird man noch mehr dahin gedrängt, die Wahl der Lehrer möglichſt der Schulgemeinde zuzuweiſen. Sieht man unbefangen auf die Geſetzesvorlagen, nach denen etwa der künftige Gemeinderath und der Gemeindevorſtand zuſammen geſetzt werden wird, ſo iſt ganz und gar nicht abzuſehen, wie die Schule in demſelben ſo recht zur Anerkennung kommen kann, deren ſie zu einer gedeihlichen Entwickelung bedarf. Wenn die heutigen Magiſträte eine Art Körperſchaft bildeten, ſo wird der künftige Gemeindevorſtand faſt nur eine Executivbehörde, und wenn die Verſammlung der Stadtverordneten bisher mehr aus den anſäſſigen Eltern beſtand, ſo iſt das für die Zukunft leicht ganz anders, und dieſe ganze Körperſchaft kann einmal und wird ſogar an vielen Orten in den erſten Decennien eine Zuſammenſetzung erhalten, der man die Befähigung, Lehrerwahlen zu vollziehen und das Wohl der höheren Schulen zu berathen und zu wahren, gänzlich abſprechen muß. Dieß wird aber nicht bloß während der Zeit der politiſchen Aufregung, wie man heute ſo mildiglich den Parteienkampf bezeichnet, der Fall ſein, ſondern das wird ſogar ſo bleiben müſſen. Das Wohl der größeren Städte, der Gewerbe, des Verkehrs hängt aufs Innigſte mit den politiſchen Fragen zuſammen; wie die Politik heute hauptſächlich auf dem Geldmarkte ihre diplomatiſchen Künſte ſpielt und auf ihm die Siege wie die Niederlagen ihre Urſache haben, ſo wird auch umgekehrt der Geldmarkt mehr oder minder von der Politik beſchickt, und die Actien ſteigen und fallen mit ihr. Die ſociale Gemeinde kann und darf künftighin keine

Vertretungen mehr wählen, ohne nach der politiſchen Färbung zu ſehen; auch dann würde es geſchehen, wenn man gar nicht in Anſchlag bringen wollte, daß dieſe Gemeindevertretungen künftig eine nicht unbedeutende politiſche Aufgabe, die Wahl zur erſten Kammer, haben werden. Der Ungläubige möge heute doch nur um ſich ſehen, welche Motive die Lehrerwahlen der Magiſträte beſtimmen. Wie Jemand politiſch geſonnen ſei, das iſt immer der erſte Punct in den Nachfragen nach einem Lehrer, an den politiſchen Federn allein will man heute den Lehrer erkennen. Wie wird das erſt künftig ſein? Man meine doch nur nicht, daß es ſich beſſern werde und tröſte ſich hier mit dem Troſte der politiſchen Aufregung, die ſich ja wieder beruhigen werde; vielmehr wird ſie durch die in dieſen Zeiten und von ſolchen Körperſchaften gewählten Lehrer in der Jugend des Volkes permanent gemacht werden und ſo ſich immer wieder ſelber ernähren und aus ſich ſelber erzeugen. Jeder vernünftige Menſch wird aber einen ſolchen Zuſtand für das wahre Wohl der Jugend wie des Staatslebens unerſprießlich, ſchädlich, gefährlich erachten, und darum auch ſich bangen vor der Zeit und der Einrichtung, welche die Wahlen der Jugendlehrer an den öffentlichen Schulen der Städte faſt ausſchließlich den Vertretern der Communen überlaſſen will. Es könnte gar leicht den Erfolg haben, worauf ſchon oben einmal hingewieſen iſt, daß ſolche Schulgemeinden ein anderes politiſches Glaubensbekenntniß als die Vertreter der ſocialen Gemeinde hätten, andere Lehrer begehrten, als dieſe ihnen beſtellten, und daß ſo ſich die Schulgemeinde ſpaltete in lauter kleine Privatinſtitute, und ſo unſer öffentliches höheres Schulweſen einen harten Stoß erlitte. Allen dieſen Gefahren weicht man ganz entſchieden aus, wenn man den Eltern in den Vertretern der Schulgemeinde mindeſtens einen eben ſo großen Einfluß auf die Wahl der Lehrer einräumt als den Vertretern der politiſchen oder ſocialen Gemeinde, denn wie beim Geldgeben die Gemüthlichkeit aufhört, ſo hört beim Erziehungsgeſchäfte die Politik auf. Mögen die Eltern als ſogenannte Volksfreunde in dem engſten Verkehre mit dem eben ſo volksfreundlichen Lehrer ſtehen und ihn auf der politiſchen Schaubühne als einen wirkſamen Agitator ſehr hoch ſtellen, wenn derſelbe als Lehrer ihrer Kinder nicht tüchtig iſt, wie das ſich bisweilen in einer Perſon vereinigt, ſo verachten ihn dieſelben Volksfreunde recht gründlich, und wenn er ja dann einmal das Schickſal hat, dem Söhnchen in ungeſchickter Handhabung der Zucht ein wenig hart beizukommen, dann ſchützt des Vaters politiſche Freundſchaft den politiſchen Lehrer nicht vor herben Vorwürfen und bittern, ja rohen Anklagen. Gott ſei Dank gibt es noch erſt ſehr wenige Eltern, deren politiſche Drehe eine ſolche Höhe erreicht hätte, daß ſie ihren Kindern

ſchon mit der Muttermilch und durch die Lehrer die Zeitkrankheit wollen eingeimpft wiſſen; noch iſt zu viel geſunder Kern in unſerem Volke, als daß die Eltern ihren Kindern von Jugend auf wollen die Augen verbinden laſſen, oder daß ſie denſelben die Welt wollen nur durch gefärbte Gläſer zeigen laſſen. Der muß ſchon ein großer Säufer ſein, der auch ſeine Kinder mit dem Schnapſe nähren und ergötzen will. Aber darum müſſen die Schulgemeinden alles Ernſtes zum Heile der Jugend wie des Staatslebens betheiligt werden bei der Wahl der Lehrer, um einem Unheile vorzubeugen, das hernach nicht wieder durch einige Verordnungen abzuſtellen iſt, denn man kann einen einmal beſtellten Lehrſtand nicht wieder ſo ſchnell beſeitigen, als man ihn eben gewählt hat.

Darf man nach dieſem — England liefert den vollſtändigen Beleg hiezu — vorausſetzen, daß die Schulgemeinde ſich für die Lehrerwahlen nicht durch politiſche Anſichten, ſondern durch die pädagogiſche Tüchtigkeit der Candidaten werde beſtimmen laſſen, ſo gewährt das den Schulen den weſentlichen Nutzen, daß eben die politiſche Anſicht des Lehrers zunächſt für ihn ſelber geltungslos geworden iſt in Beziehung auf ſeine Berufsthätigkeit, ferner aber auch den Vortheil, daß eben in einer und derſelben Schule die verſchiedenſten politiſchen Anſichten der Lehrer zuſammentreten und in dem künftigen, der Politik entkleideten, Berufsleben und in der ernſten gemeinſamen Sorge um das junge Geſchlecht verträglich neben einander gehen — oder gar ſich ausſöhnen werden.

Doch nicht bloß für die Anſtellung der Lehrer iſt die geſtellte Forderung ſo wichtig, ſie iſt es nicht minder für die Dotirung der Schulen und die Erhaltung ihrer Mittel. Wie auch der künftige Gemeinderath und Gemeindevorſtand zuſammengeſetzt werde, welche Capacitäten er auch etwa aufweiſen mag, immer wird die Aufgabe mehr oder minder eine finanzielle ſein und bleiben müſſen, denn mit den Finanzen ſteigt und fällt jedes andere Unternehmen der Stadt wie des Staates. Dieſe Vertreter der ſocialen Gemeinde werden in allen Dingen die finanzielle Frage immer vorauf ſtellen müſſen, und die Geſchichte wie das Bild vieler ſtädtiſchen Schulanſtalten, die Beſoldung wie Belaſtung der Lehrer mit Arbeiten liefert nur zu ſchlagende Beiſpiele für dieſe Behauptung. Es gehört in der That eine politiſche Sentimentalität zu dem Glauben, daß es künftighin anders und beſſer ſein werde, denn man wird auch künftighin noch wiſſen, daß man zu den Schulen auf zweierlei Weiſe wohlfeil gelangen kann, das iſt durch Geben eines geringen Soldes und durch Fordern vieler Arbeit, und man wird auch künftighin bei allen Anſprüchen des Lehrſtandes Brod ſuchende Lehrer finden, die einer Stadt ihre Schulen verwohlfeilern helfen. Wenn nun aber Eltern in den Curatorien eine

Stimme haben, so wissen die recht gut, daß die Schulen mit besserer Besoldung der Lehrer auch bald die besseren Lehrer haben und daß man nur freie Lehrerwahl hat, wenn man die nöthigen Mittel für die Schule bestellt hat. Es dürfte eben nicht der Nachweis schwer sein, daß die mehr oder minder reichliche Dotirung der neuerdings eingerichteten Schulen von dem Einflusse der dabei betheiligten Eltern oder Schulgemeinden bedingt war; ja es liegen so bestimmte, hier freilich nicht her gehörige Thatsachen vor, welche auch dem größten Zweifler die Ueberzeugung geben, daß mit dem Einflusse der Schulgemeinde auf den Etat der Schule auch die Ausrüstung der Schule steigt und fiel, denn man greift schon eher in den Schultopf der Stadt als in die eigenen Taschen.

Die noch verheißene Selbstverwaltung und Selbständigkeit der socialen Gemeinden wird künftighin noch viel öfter die so sehr beklagten Uebelstände eintreffen lassen, daß die Gemeinden durchaus nicht darauf eingehen, für die Schulen Fonds anwachsen zu lassen, welche vom Kämmereivermögen unabhängig sind, und so die Schulen von dem Einflusse der mageren und fetten Jahre, ja von der zufälligen guten oder bösen Stimmung der Gemeindeverwaltung unabhängig machen könnten. Wie man heute jeden Thaler Ueberschuß über den Ausgabenetat der Schule in die Stadtcasse zurückzieht und dadurch die Schule beim geringsten Ausfalle am Schulgelde immer wieder zum Betteln nöthigt, so wird dieser Uebelstand für die Zukunft gewiß nicht vermindert, eher noch vermehrt werden. Das kann gar nicht anders sein in einer Zeit, welche nur ganz und gar in der Gegenwart lebt, und auch nicht einmal in den höheren finanziellen Regionen auf einen Nothgroschen bedacht zu sein erlauben, sondern alle Mittel stets im täglichen Umschwunge erhalten will. Denken wir aber in den Curatorien die Schulgemeinde in gehöriger und berechtigter Anzahl vertreten, die eben weiß, daß bessere Besoldungen auch zu besseren Lehrkräften verhelfen, so wird diese im wohl verstandenen Interesse der Schule nicht sofort jeden Thaler einziehen lassen, denn sie wird in diesen kleinen Ersparnissen die Möglichkeit sehen, nach und nach ohne Belästigung und ohne neue Opfer für die Stadtcasse zu besserer Ausrüstung der Schulen zu gelangen.

Sie, die Schulgemeinde, wird und kann allein die Schule in ihrem Besitze schützen und wird darüber wachen, daß die etwaigen Ueberschüsse derselben bleiben oder unmittelbar zum Besten der Schule verwandt werden, denn sie weiß es leichtlich aus Erfahrung, daß die guten Lehrmittel einer Schule auch halbe Lehrkräfte sind; aber sie wird diesen Schutz und diese Verwendung um so mehr beanspruchen und mit allem Rechte fordern, als sie es eben weiß, daß diese Etatsüberschüsse lediglich aus dem

Mehreinkommen an Schulgeld, also aus den eigenen Taschen fließen, und daß die sociale Commune gar kein Anrecht an diese von den Eltern gezahlte Schulsteuer hat. So lange aber die Eltern gar keine Theilnahme in den Curatorien haben, und zwar als Eltern, so lange wird auch diese heillose Begriffsverwirrung und dieses offenbare Unrecht dauernd geübt werden, und zwar um so mehr, als der hergebrachte Gebrauch diese Willkür selbst in den Köpfen derer gerechtfertigt hat, denen man wohl ein unbefangenes Urtheil zutrauen dürfte. Man frage nur und schaue in die Geschichte des höheren Schulwesens und blicke namentlich in die Anfänge der Anstalten hinein, welche heute als so wohl ausgerüstete dastehen, deren Besitz beruht auf Gaben der Schulgemeinden, welche den Schulen einen unveräußerbaren Besitz sicherten.

Es wird eben nicht sehr schwer halten, die Vertreter der Schulgemeinde von dem eben besprochenen Rechte zu überzeugen, daß es ihnen zukomme, über die Ueberschüsse aus dem Schulgelde zum Besten der Schulen zu disponiren, und zwar um so leichter, als sie leicht einsehen, daß, wenn man alle Ueberschüsse des Schulgeldes zur Stadtcasse einzieht, im Falle einer verminderten Schülerfrequenz oder eines steigenden Bedürfnisses der Schule dann gar leichtlich an die Taschen der Eltern angeklopft werden dürfte, um die Ausfälle zu decken. Erhöhungen der Schulgelder sind ja nicht unerhörte Erscheinungen, die Einrichtungen zum Turnen und die Besoldungen eines Turnlehrers haben ja in der neuesten Zeit die Belege geliefert. Je mehr nun aber künftighin die Stadtcassen für das Volksschulwesen werden in Anspruch genommen werden, desto näher rückt die Gefahr, diese Vermögenssteuer für die höheren Schulen zu erhöhen. So etwas begreifen die Schulgemeinden bald, und sie werden den Schulfonds den Schutz gewähren, den der Staat nicht mehr bieten kann.

Schließlich übersehe man doch auch von Seiten der Schule ja nicht, daß der tüchtige Lehrer und die tüchtige Schule sich wohl einen Schatz der Anerkennung in der Schulgemeinde erwerben, während ihr Thun und Treiben, ihr Wollen und Wirken von der socialen Gemeinde in toto kaum gewußt wird. Es bilden sich innerhalb der Schulgemeinde Sympathieen für die einzelnen Lehrer, für die ganze Schule, für ihre Veranstaltungen; man gewinnt dieß und das in und an ihr lieb, man schätzt diesen und jenen Lehrer hoch, erkennt ihn als unentbehrlich. Vergünstigungen, Beisteuern, Willigkeit zur Erhaltung und Vermehrung der Mittel, Geneigtheit zu persönlichen Zulagen sind die ganz natürlichen Folgen solcher Sympathieen. Daraus kann man sich ganz einfach erklären, warum in den mittleren Städten meistentheils Lehrer und Schulen

ganz erträglich und reichlich bedacht ſind, weil in ſolchen Städten noch auch der Lehrer der einen oder der paar höheren Schulen bekannt genug iſt, und weil, wenn nicht der ganze Ort ſchon ungeſund iſt, die Vertreter der ſocialen Gemeinde zugleich auch Mitglieder der betreffenden Schulgemeinde zu ſein pflegen. Anders ſteht es in den großen Städten, anders in den kleinen, und darum auch eine auffallend andere Stellung der höhern Schulen. Wenn bisher immer die Schulen betteln gehen mußten, ſo wird künftig die Schulgemeinde fordern, und viele unangenehme Conflicte der Schule mit der ſocialen Gemeinde, wie auch Conflicte der Staatsbehörde mit derſelben werden wegfallen, wenn man eben die hier gemachte Forderung zugeſteht.

Doch nicht bloß um der äußern Stellung willen müſſen die Schulen eine ſolche Theilnahme der Schulgemeinde in den Curatorien wünſchen, ſondern auch um der Bedeutſamkeit und des tiefer greifenden Einfluſſes willen. Die enge Schulſtube iſt dem Lehrſtande nicht weit genug, und ſeine Sehnſucht aus dieſer hinaus hat ihn die politiſche Tribüne beſteigen und ihn ſo ſich in der Welt der Erwachſenen auch eine Anerkennung und Geltung ſuchen laſſen, die er bis dahin nur durch den Mund ſtammelnder und leicht mißverſtehender Kinder finden konnte. Das war den Schulen und den Kindern nicht gut. Die Beſchlüſſe der Berliner Conferenz, man ſehe den zweiten Artikel darüber in der Revue, haben ein deutliches Gepräge von dieſer Forderung des Lehrſtandes erhalten, und dieſe iſt eine berechtigte und auch heilſame. Doch wird alles Hinaustreten dem Lehrſtande als ſolchem nichts nützen, wenn ſein Begegnen mit der Welt der Erwachſenen auf einer andern Flur geſchieht als der der Schule. Segensreich für ihn und ſein Wirken wird dieſes Hinaustreten nur dann ſein, wenn er ſelber ſeine Aufgabe als eine höhere und allgemeinere anſieht. Dieſe beſteht eben darin, die Schule als eine Pflegerin der höheren Güter des Volkes nahe zu bringen, und in dem Volksbewußtſein das Intereſſe für ſich zu wecken. Darum muß ſich der höhere Lehrſtand mit der Schule an die Schulgemeinde gleichſam herandrängen oder die Schulgemeinde wieder auch in die Schulen zurück zu führen ſuchen. Das iſt nur möglich, oder wird wenigſtens dadurch leicht vermittelt, daß zunächſt die Eltern darauf hingewieſen werden durch die Wahl der Vertreter in den Curatorien, daß ſie eine Schule haben, deren Wohl und Wehe zum Theil ihnen anvertraut iſt. Ein ſolches durch den bloßen Wahlact ſchon herbeigeführtes Bewußtſein wird mehr wirken, als man das wird zugeben wollen, und um ſich von dieſer Wirkung zu überzeugen, darf man ſich nur erinnern, wie das ſtaatliche Bewußtſein in einem Volke durch die Wahl von Abgeordneten geweckt und immer

wieder angefriſcht wird. Man ſieht wenigſtens nicht, warum für die Schulen die Wirkung nicht eintreten oder etwa eine andere ſein ſollte. Oder meint man, es bedürfe dieſes Erweckens nicht? Solcher Meinung widerſpricht die laute Klage des geſammten Lehrſtandes. Daß für die Schulen die Vertreter gewählt werden ſollen, das wird ein heilſames Moment in das Volksbewußtſein bringen, und kommt für die kirchlichen Gemeinſchaften eine Wahl von Presbyterien und Vertretern der Kirche hinzu, ſo wird in der Zuſammenwirkung aller dieſer Momente das Volk doch endlich zu der Ueberzeugung und Einſicht gelangen, daß die Fülle des Staatslebens nicht erſchöpft ſei mit den Formulirungen von Staatsgeſetzen oder gar Formulirungen des Staatsregimentes. Das Intereſſe der Gemeinden iſt wirklich darum ſo nach und nach verſchwunden, weil der Staat ihnen die Sorge gar zu ſehr abnahm. Nur wofür wir ernſtlich gearbeitet, um was wir uns redlich bemüht, für was wir Opfer gebracht haben, nur das wird uns ein theurer Gegenſtand, nur die Scholle iſt die heimatliche, an der die Schweißtropfen kleben. Man gebe der Schulgemeinde nur etwas zu thun um ihre Schule, und mit jedem Schritte und Tritte um ihretwillen wächst die Theilnahme für ſie. Doch dieß verſteht ſich ſo ſehr von ſelbſt, daß kein Wort darüber zu verlieren weiter nöthig iſt.

Wenn nun ſo die Curatorien conſtruirt ſind, daß neben der Schulgemeinde auch die Lehrer in ihnen einen berechtigten Platz finden, dann iſt dieß der rechte Ort der Begegnung zwiſchen Beiden, und das Feld der Verhandlung zwiſchen ihnen iſt das naturgemäße. Es wird ſich dann dem Lehrſtande die Gelegenheit mit der Nothwendigkeit aufdrängen, mit ſeinem Publicum ſich über viele Dinge der inneren Einrichtungen der Schule zu verſtändigen und ſo dem betreffenden Publicum das Weſen der höheren Schulen, ihre tiefere Bedeutung, ihr höheres Wollen aufzuſchließen. An dieſer Stelle wird der Lehrſtand willige und offene Ohren finden für Darlegung ſeiner Gründe dafür, warum nicht der eine oder der andere Unterrichtsgegenſtand fehlen dürfe, warum dieſe oder jene Veranſtaltung nicht bloß in einer Vorliebe oder in einem Schulzopfe oder in der Schulpedanterie ihren Grund habe. Kurz, hier wird es dem Lehrſtande und nur hier möglich ſein, das Publicum über den innerſten Geiſt der Schule nach und nach aufzuklären und ſo zu dem von Außen erregten Intereſſe auch noch das innere hinzuzuthun. An dieſer Stelle wird dann auch der Lehrſtand nach und nach zu der Anerkennung kommen, die ihm ſo ſehr Noth thut, hier wird man über ihn dann das Urtheil begründen, daß ſein Blick und ſeine Einſicht denn doch noch ein wenig weiter reicht als bis in die grammatiſche Regel hinein, und daß ſeine Aufgabe wie ſein Ziel ein höheres ſei als das Interpretiren eines Satzes.

Mit dieſer Einrichtung wird aber auch allein dem Publicum nach und nach wieder klar werden, daß Schule und Haus zuſammen wirken. Die Lehrer werden gleichſam als wirkliche Mitglieder in die Schulgemeinde aufgenommen werden, und die Schulgemeinde wird ſie unwillkürlich aus der kalten Stellung der ſtädtiſchen oder königlichen Beamten hinausziehen. Das wird beiden, Lehrern und Eltern, gleich förderſam ſein, und die Schulkinder werden den beſten Vortheil ziehen aus der Erkenntniß, daß Eltern und Lehrer gemeinſam an ihnen arbeiten, und die Schule den Eltern näher ſtehe, als eine Staatsveranſtaltung, in die man ſie hineinſchickt, und für welche Benutzung der Anſtalt man Schulgeld zahlt.

Schließlich halte man ſich verſichert, daß ſolche äußere und innere Betheiligung der Gemeinden an *ihren* Schulen auch wieder Schulfreunde erſtehen laſſen werde, die mit Dotationen und Vermächtniſſen einen Dank an die Anſtalten zollen. Dieſer Volksdank iſt faſt ganz ausgeſtorben, ſeit man nur noch Staats- oder Stadtſchulen kennt.

Nachſchrift.

Die Frage liegt ſehr nahe, warum man trotz der vielen Gründe doch nicht in der Conferenz mit Majorität auf dieſen Vorſchlag eingegangen ſei. Der Hauptgrund, welcher von der Commiſſion geltend gemacht worden, iſt die Gefahr der Einmiſchung der Eltern in die disciplinariſchen Angelegenheiten der Schule, und der zweite war der, daß man die Eltern in den Vertretern der ſocialen Gemeinde hinlänglich vertreten glaubte. Auf dieſen letztern Einwand hat die voranſtehende Abhandlung geantwortet, oder ſie iſt eben nichts weiter als eine Bekämpfung dieſer Anſicht. Auf den erſten Grund habe ich noch zu antworten: glaubt man denn wirklich dadurch, daß man den Eltern nirgend ein Recht einräumt, dieſes *Recht* bei Seite geſchoben zu haben? Wird man nicht beſſer thun, den Eltern in den Vertretern innerhalb des Curatoriums ein vernünftiges Organ zu Beſchwerden zu bieten und ſie auf dieſes Organ zu beſchränken, als daß nur der einzelne Lehrer oder der Director mit jedem ſich in ſeinem Sohne verletzt fühlenden Vater perſönlich auf der Stube oder nicht ſelten auch vor dem Criminalrichter verhandeln muß? Muß denn nun zufällig der im Curatorio ſitzende Vater der verletzte ſein? Wird das nicht eben in den allerſeltenſten Fällen ſein? Und gibt es da nicht wie überall eine Verhütung des Uebelſtandes, daß Jemand Kläger und Richter zugleich iſt? Ich muß nach meinen Erfahrungen es durchaus wünſchenswerth halten, daß die Eltern als ſolche auch ein Organ außer den amtlichen Behörden oder gar der Juſtiz haben, durch welches ſie dieſe delicaten Fälle mit den Lehrern und der Schule

abmachen können, ohne, wie es jetzt so oft geschieht, zu einer Art Selbsthülfe durch mündliche und schriftliche Grobheiten zu schreiten. Der unausgesprochene Einwand lag aber offenbar darin, daß man von Seiten vieler Mitglieder der Conferenz mit solchen Curatorien unbekannt war und sich deren Einwirkung viel individueller und hemmender denken mochte, als es in Wirklichkeit der Fall ist, daß man keine Anschauung von den dadurch auch gewährten Vortheilen hatte, und so nicht das Uebel noch etwa durch das Hinzuziehen der Eltern vermehrt sehen wollte. Schließlich darf hier nicht unbemerkt bleiben, daß es in der Debatte nicht möglich war, alle Momente darzulegen und alle lauten und stillen Bedenken zu beseitigen. So erhielt der Antrag nur 12 Stimmen für sich; aber das Separatvotum zählte schon 14 Unterschriften, und ich bin überzeugt, wenn man ruhiger die Sache hätte erwägen können, so würde der Antrag auch durch die noch fehlenden zwei Stimmen eine Majorität erlangt haben. Man erwäge nur noch den kleinen Umstand: wenn die sociale Gemeinde die Politiker und Financiers ins Curatorium sendet, so schickt die Schulgemeinde die Eltern der Kinder und Väter der Schule. Sind sie in gleicher Anzahl im Curatorio, so bilden die letztern gegen die erstern ein heilsames Gegengewicht, und die Entscheidung über die wichtigsten Fragen wird in den Stimmen derer liegen, die wahrhaft stimmfähig sind.

II. Beurtheilungen und Anzeigen.

B. Pädagogik.

Erziehungs- und Unterrichtslehre nach katholiſchen Grundſätzen für Erzieher, Eltern, Lehrer und Schulvorſtände bearbeitet von Matthäus Zehnter, erſtem Lehrer und Präfecte am k. b. kathol. Schullehrer-Seminar zu Eichſtätt. Zweite umgearbeitete und vermehrte Ausgabe. Eichſtätt 1849, Druck und Verlag von Ph. Brönner. XXIV u. 716 S.

In dem Buche iſt ein großes und reiches Material. Es handelt im erſten Theile die allgemeinen Vorbeſtimmungen und Grundlagen in 15 Paragraphen ab (S. 1—59) und betrachtet den Menſchen in geiſtiger und leiblicher Beziehung, und zwar A. das Vorſtellungs- oder Erkenntnißvermögen, B. das Gefühlsvermögen, C. das Beſtrebungsvermögen, den Willen, und ſo A. die Knochen, B. die Weichtheile, C. die flüſſigen Theile des Körpers. In der zweiten Abtheilung kommt der Entwickelungsgang des Menſchen zur Sprache: A. Kindheit, B. Knaben- und Mädchenalter, C. Jünglingsalter. In der dritten Abtheilung werden pädagogiſche Vorbeſtimmungen gegeben (S. 126—167), als da ſind: Urſprünglicher und gegenwärtiger Zuſtand des Menſchen, Beſtimmung des Menſchen, Erziehung, Unterricht, Charakter der Erziehung und des Unterrichts, Zweck der Erziehung und des Unterrichts, wer und was erzieht und unterrichtet, die Erzieher, die Lehrer, Quellen der Erziehungs- und Unterrichtslehre, Erziehungs- und Unterrichtslehre. Der zweite Theil umfaßt: Formelle Bildungslehre. Erſte Abtheilung: Allgemeine Grundſätze der formellen Bildung (§. 35—48). Zweite Abtheilung: Allgemeine Mittel der formellen Bildung (§. 49—62). Dritte Abtheilung: Bildung des Körpers (§. 63—75). Vierte Abtheilung: Bildung der intellectuellen Anlagen (§. 76—88). Fünfte Abtheilung: Bildung des Gefühlsvermögens. Sechste Abtheilung: Von der Veredlung des Willens. Siebente Abtheilung: Disciplin. Der dritte Theil beſchäftigt ſich mit der materiellen Bildungslehre, und zwar erſte Abthl.: Von den allgemeinen Grundſätzen des Unterrichts; zweite Abthl.: Von den allgemeinen Unterrichtsmitteln; dritte Abthl.: Von der Knaben- und Mädchenſchule; vierte Abthl.: Von den Unterrichtsgegenſtänden; fünfte Abthl.: Von der Methode; ſechste Abthl.: Von einem jeden Unterrichtsgegenſtande insbeſondere, und zwar: Religion, Geſchichte, Leſen und Schreiben, Rechnen, Raum- und Formenlehre,

Anſchauungsunterricht, Sprachunterricht, Stilübungen, Realunterricht. Ein 12 Seiten langes alphabetiſches Sachen- und Namenregiſter erleichtert das Auffinden und Nachſchlagen für den Leſer.

Wenn das Buch nicht die Deviſe einer zweiten Auflage an der Stirn trüge, wir müßten ihm eine trübe Zukunft prophezeien; doch ſo ſind wir widerlegt, und freuen uns, daß es noch Lehrer gibt, welche einen ſo reichhaltigen Stoff durcharbeiten und geiſtige Ruhe genug beſitzen, dem Verfaſſer in alle Winkel zu folgen, welche auf und neben dem geraden Wege der Erziehung liegen, denn was kann man nicht Alles in das Bereich der Erziehung und des Unterrichts hineinziehen. Man könnte für den geſunden Sinn des Lehrſtandes und für einen freudigen Aufſchwung des Schulweſens eine große Hoffnung ſchöpfen, wenn die jetzige Zeit Lehrer und ſomit Leſer genug zählte, die eine zweite Auflage eines ſolchen Buches nothwendig gemacht hätten. Wir unſrerſeits haben Zweifel gehegt, ob ein zwar ſo wohl gemeintes, aber doch auch wenig Eigenthümliches bietendes, ein viel chriſtlichen Sinn athmendes, aber doch nicht eben erregendes und begeiſterndes, ein ſo ſtoffreiches, aber ſich doch auch gar oft in vielen allgemeinen Betrachtungen verlierendes Buch heute ſo recht die Lehrer feſſeln werde. Wir können zur Steuer der Wahrheit nicht unſre Anſicht ganz zurückhalten, daß der Herr Verfaſſer in dieſer zweiten Auflage dasjenige, was für die Schulpädagogik in neuer und neuſter Zeit geſchrieben iſt und wodurch ſie ſich ihrer Verpuppung zu entwinden ſtrebt, nicht genug aufgenommen und gewürdigt hat, und daß er nicht gehörig Eltern und Lehrer, Haus und Schule geſchieden hat und ſo dem Einen zumuthet, was doch nur der Andre leiſten kann. Auch die Schulen gehen mit raſchem Schritte und ſuchen ihre individuelle Aufgabe klar zu machen und ſich ſelber zu beſtimmen und ſich ſelber zu ſagen, was ſie können und was nicht. Die Schul- oder Unterrichtsdiätetik ſchreitet rüſtig vor, um ſich klar über das zu werden, was ſie an jedem einzelnen Unterrichtsgegenſtande habe, und ſucht ſich mindeſtens darüber Gewißheit, daß ſie nicht mit jedem Gegenſtande den ganzen Menſchen bilden könne. Dieſe und ähnliche Unterſuchungen auf dem Gebiete der Pädagogik und Didaktik haben den gut gemeinten, aber für die Praxis doch wenig fruchtbaren Allgemeinheiten ein Ziel geſetzt, was der Herr Verfaſſer noch nicht überall innegehalten hat. Jeglichen Falles iſt und bleibt aber das Buch für alle ſolchen jungen Männer, die etwa ein Lehrerſeminar beziehen oder aus ihm geſchieden ſind, und das Feld, auf welchem ſich Erziehung und Unterricht umzuſehen hat, kennen lernen und gegenwärtig behalten wollen, eine ganz gute Zugabe und Beihülfe. Für ſie kann und wird die breitere Betrachtung mancher Dinge ſogar

nützlich und fruchtreich sein, insofern die Vorstellungskraft dadurch länger auf den Gegenstand gefesselt bleibt. Warum der Verfasser sein Werk eine Unterrichtslehre nach katholischen Grundsätzen nennt, das ist uns nicht ganz klar geworden. Wir können uns wohl einen Gegensatz zwischen christlich und nichtchristlich denken; nicht aber zwischen katholisch und etwa protestantisch; dieser könnte sich doch wirklich nur auf den Religionsunterricht und etwa auch noch Sittenlehre beziehen. Meint damit aber der Herr Verfasser die Hervorhebung des christlichen Momentes, so wollen wir ihm doch als Protestant bemerklich machen, daß in unsern Schulen viel mehr Christenthum herrscht, als die Tagesschriftsteller der neusten pädagogischen Litteratur selber meinen. Doch möge der Herr Verfasser diese Bemerkung nicht mißverstehen. Schließlich müssen wir einen entschiedenen Mangel an dem Werke rügen, das ist die fehlende Litteratur. Sie durfte in einem solchen Buche nicht fehlen, wenn es den eben bezeichneten Lehrern, die es doch nur voraussetzen kann, den rechten Nutzen schaffen sollte.

S.

Ueber das Verhältniß der Schule zum Leben. Rede von Dr. F. H. Th. Allihn. Halle bei H. W. Schmidt, 1848. 35 S..

Ueber die Bedeutung des Studiums des griechische Alterthums für philosophische Bildung in gegenwärtiger Zeit. Drei Vorträge von Dr. F. H. Th. Allihn, Privatdocenten der Philosophie. Nordhausen 1849. XII u. 62 S.

Es gibt Schriften, welche durch eine ausführliche Anzeige der Leserwelt entrückt werden, und je zusammengedrängter und einfacher zugleich der Inhalt ist, desto größer ist die Gefahr. Etwas der Art könnte auch den beiden voran genannten Büchelchen begegnen, und doch wäre es ein Schade für die pädagogische Welt, wenn sie nicht weitere Notiz von den Gedanken nehmen wollte, die hier so einfach, klar, ohne Schmuck und Prunk, so wahrheitsliebend und überzeugungsfest und doch so warm vorgetragen werden. Bei Vielen wird sich der Herr Verfasser eben nicht Dank verdienen; denn was nicht nach einer gewissen Schule schmeckt, das mundet Manchem nicht, und was nicht einen gewissen Stich von einem bestimmten Systeme hat, das will gewissen Leuten immer schaal vorkommen. Am meisten wird der Herr Verfasser bei den Politikern Anstoß erregen, von denen doch gar viele ihre politische Weisheit von den Kathedern mitbrachten und nun zürnen werden, daß junge Kathedermänner die von dort gestreuten Körner und neu aufgegangenen Kräuter als Unkraut auszugäten daran gehen. Die Leser der Art werden um so erzünter sein, als hier ein Privatdocent fast mit berüchtigter philologischer Derbheit die Dinge mit gar bezeichnenden Namen nennt und so rücksichtslos hin und wieder

darauf los ſchlägt; ſie werden ihm aber auch — und das fürchten wir nicht ohne Grund — an manchen Stellen nachweiſen können, daß er der Wiſſenſchaft und dem Studium, und namentlich der Philoſophie und Theologie, wirklich öfters zu viel Einfluß auf die Neugeſtaltung einräumt, und ſie werden ihm dann mit Leichtigkeit erwidern können, daß er ſich ſonach auch wieder zu viel Frucht und zu viel Einfluß von den empfohlenen Studien verſprechen dürfte. Doch mag das der Leſer und der Verfaſſer mit einander abmachen; ein ernſtes Wort, aus voller Ueberzeugung furchtlos ausgeſprochen, findet auch ernſte und würdige Gegner, und die werden auch dem Verfaſſer nur lieb ſein.

Um aber doch die pädagogiſche Welt für dieſe Schriftchen anzulocken, theilen wir Einiges mit. Die erſte Rede wurde gehalten beim Beginne der Vorleſungen über die Principien der Ethik und Pädagogik an der Univerſität Halle. Sie hat zum Vorwurfe vornehmlich den Spruch: non scholæ sed vitæ discendum, zu welchem ſie ſich den Weg bahnt durch die Aufgabe der praktiſchen Philoſophie: „darüber eine Betrachtung anzuſtellen, was der eigentliche und allein würdige Zweck aller wahren Bildung ſei, und diejenigen Principien aufzuſuchen und deutlich darzulegen, in welchem die Urtheile des abſoluten Gefallens und abſoluten Mißfallens bei Beurtheilung unſerer eignen und Anderer Beſtrebungen begründet ſei.“ Die Pädagogik ſoll darüber Auskunft geben: „wie alle andern Wiſſenſchaften und Künſte ſich zur wahren Bildung verhalten, wie ſie förderlich ſind zur Feinheit des Urtheils, zur Elaſticität des Willens, welchen Einfluß ſie haben auf Kraft und Geſundheit des Geiſtes, auf Geſtaltung und Befeſtigung des ſittlichen Charakters und auf diejenige Weiſe des Gemüthes, welche die Betrachtung einer höheren Ordnung der Dinge voller Weisheit, Schönheit und unvergänglicher Herrlichkeit mit ſich führt.“ Der gedachte und vieldeutige Spruch empfängt dann ſeine Deutungen im gewöhnlichen Sinne der Pädagogen, und das Mißliche dieſer Deutungen wird dargelegt, wobei dann auf Philoſophie in dem gedachten Sinne mit einigen ſcharfen Seitenblicken, und auf die moderne ſpeculative Theologie, „die kein Bedenken trägt, die ganze Welt aus einem nichtswürdigen Gedankendinge, einem Abſoluten, das die Fülle alles Seins und zugleich ein Nichts iſt, entſtehen zu laſſen“, hingewieſen wird. Er deutet dann Schule (σχολή) und Leben und kommt durch den angebahnten Gedanken: „So gewiß das Leben ſelbſt bei ſeinen mannigfachen Vertiefungen das Bedürfniß der Beſinnung hervorruft, ſo wird das immer neue Leben immer von Neuem die Schule aus ſich erzeugen, um durch ſinnige Geiſter in Muße die Früchte des Lebens zu pflegen, nicht ſowohl zum Schmuck und Zierrath, ſondern zum Nutzen

und Frommen des Lebens selbst", zu dem natürlichen Verhältniß zwischen Schule und Leben, daß es nicht das des Gegensatzes und der Ausschließung, sondern das der Wechselwirkung sei. Die Leser werden aus dieser Probe entnehmen, daß der Herr Verfasser die Schule der Philosophen im Auge hat; aber sie ahnen auch wohl, wie er die Jünglinge ermahnen wird, erst in die Schule zu gehen und dann ins Leben zu treten und sich nicht zu fürchten, daß sie etwa während des Schulgehens das Leben verlieren würden. „Lasset Euch so durch die Schule bilden, daß das gemeine Leben Euch nicht sowohl brauchbar finde, sondern daß Ihr die Fähigkeit gewinnt, bessernd auf dasselbe zu wirken", so ruft er seinen Zuhörern zu. Das kann die Schule, denn sie bedeutet nicht allein Muße, Sammlung der Gedanken und Besinnung, sondern sie bedeutet auch Zucht und zwar eine sehr strenge Zucht. Sie will vor allen Dingen das menschliche Denken in Zucht nehmen, damit man sich nicht halber und unausgedachter Begriffe bediene. Daneben fordert sie Resignation und warnt vor der unreifen philosophischen Production. Erst gilt es das Durchforschen eines andern Systems, um sich zu reifen. Seitenblicke auf solche unreifen Productionen, auf allgemeine formelle Bildung, Hinweisung auf die Bedeutung der Logik und auf die Wiederspiegelung des tumultuirenden Philosophirens im Leben der sog. gebildeten Kreise und auf die daraus hervorgegangenen Verirrungen im Gebiete der Politik und der Religion führen den Verfasser wieder am Schlusse zu der Mahnung: „Sie sollen das Salz des Volkes werden und durch ihre Einsicht vor Allem die sittliche Beurtheilung rein erhalten". Man lese selbst, es lohnt sich's.

Das zweite Schriftchen, welches drei Vorträge enthält, berührt das eigentliche Feld der Schulen schon näher, wenn gleich die Blicke in die Politik den Geburtstag stark markiren. Doch ist dieses Beigemenge heute nicht bloß in Reden und Vorträgen, sondern auch fast in jedem Schriftstücke nöthig, was Leser finden will, und so können wir denn diesen Vorträgen nachrühmen, daß sie stark nach Politik hinblicken und fast einen absichtlichen Charakter haben. Aber ein ernstes Wort, was ein wenig tiefer geht als die Alltagsreden, das kann man hier wirklich vernehmen, und so mögen es auch Männer lesen, welche freisinnig genug sind, wohlbegründeten Ueberzeugungen, die nicht mit den ihrigen übereinstimmen, auch ein Recht einzuräumen. Doch genug hievon. Das Büchelchen wird für Herrn Dr. Gotthold (s. Ideal eines Gymnasiums, angezeigt in der Revue April- und Maiheft d. J.) eine rechte Freude sein, und wird wirklich eine Anerkennung bei allen denen finden, welche die Bedeutung des

Griechiſchen für die Ausbildung unſerer Jugend ſo hoch anſchlagen; es wird mitwirken zur Entſcheidung des Kampfes, auf welche der beiden antiken Sprachen mehr Nachdruck zu legen, wo jetzt die Parteien faſt gleich ſtark erſcheinen. Nachdem der Herr Verfaſſer den Thukydides hat reden und ihn unſere Zeit hat charakteriſiren laſſen, geht er die auf dem Gebiete des Philoſophirens ſich zeigenden Quellen unſrer heutigen Zuſtände durch und weist hin auf die ſeit Ablauf des vorigen Jahrhunderts unter dem Titel höherer Erkenntniß Mode gewordenen Miſchung von Denken und Phantaſiren, von Wahr- und Irrereden, dann auf Schelling, dann auf Hegel, und zeigt mit Bitterkeit, welche heilloſe Begriffsverwirrung durch ſie in die Köpfe gebracht ſei. Darum will er wieder von vorne anfangen und zurückkehren zu den Griechen. Er weist ab, daß dieß Umwege wären, und kommt auf den Einwand, daß die Philoſophie heutzutage noch andere Probleme zu behandeln habe, als die, mit welchen die Alten ſich beſchäftigten, welchen er richtig findet, aber nicht widerlegend den Satz, daß man mit dem natürlichen Anfange der Philoſophie anfangen müſſe. So weit der erſte Vortrag.

Im zweiten erinnert der Verfaſſer an die Hauptprobleme des Thales, Anarimander, Anarimenes, Heraklit, Leukipp und Demokrit und Anaxagoras und Empedokles, und ſtellt damit eben die Fragen für die Philoſophie. Kommt dann auf Pythagoras und ſeine Zahl und auf die Eleaten und ſo auf Sokrates und Plato, um ſo ſeine Zuhörer zu erinnern, welche Menge von Puncten in den Problemen der griechiſchen Philoſophen liegen, die ein unmittelbares philoſophiſches Intereſſe in Anſpruch nehmen. Plato und Ariſtoteles laſſen wieder den Verfaſſer in die Politik hinein ſpielen, doch nur eben nebenbei. Leſenswerth iſt, was der Verfaſſer in Wenigem beibringt über Ariſtoteles im Verhältniß zu Plato, und Herbart's wird dabei mit Anerkennung gedacht. Nachdem nun wieder in mehr allgemeinen Betrachtungen das Miſere auf dem Gebiete des Philoſophirens gezeigt wird, wird die Frage aufgeworfen: Was ſoll hiezu das Studium des griechiſchen Alterthums helfen? und der Anfang der Antwort lautet: „es ſoll uns zeigen, daß wenn ſich Jeder befugt glaubt, wie es ihm beliebt, in den wichtigſten Angelegenheiten des Lebens mitzuſprechen und ſeine Meinung geltend zu machen, ohne daß mit dieſem Verfahren das ernſteſte Beſtreben verbunden wäre, mit ſeinen eigenen Gedanken erſt gehörig aufs Reine zu kommen, ein Staatsweſen die Beute wird demagogiſcher Sophiſtik und ochlokratiſcher Willkür ꝛc."

Zur philoſophiſchen Bildung, ſo beginnt der dritte Vortrag, gehört nun aber nicht allein Vertrautheit mit rein theoretiſchen Fragen, ſondern

auch eine nähere Bekanntſchaft mit denjenigen Begriffen und Ideen, welche ſich beziehen auf eine ſittliche und äſthetiſche Werthſchätzung, auf die abſoluten Normen unſers Wollens und Handelns, denen es Folge zu leiſten hat. Auf dieſem Gebiete ſind es nun die Werke der Dichter, Geſchichtsſchreiber und Redner, welche einen großen Reichthum an ſittlicher Anſchauungsweiſe darbieten. Homer wird nun zuerſt betrachtet nach dieſer Seite hin; dann wird der Dorer gedacht und dann ſchließlich der Athener. Hier können auch Philologen vom Fache noch neue Saiten erklingen hören; aber nicht minder intereſſant, wenn gleich nicht ſo neu, ſind die beſtimmten Charakteriſtiken einzelner Hiſtoriker, vornehmlich des Thukydides, um ihren Werth behufs des Studiums der Philoſophie darzulegen. Für Schulmänner intereſſant und für die Zeitfragen auf dem Schulgebiete wichtig erinnert der Verfaſſer an den Einwand: „Daß bei unſerm gewöhnlichen Bildungsgange ſowohl die Zeit als der Ort fehlen werde, uns dieſe Vortheile aus den Griechen anzueignen.“ Ein Blick auf die Gymnaſien und ein Hinhorchen auf die Stimmen des Volkes läßt Schlimmes fürchten für das Griechiſche. Daß dieſe Furcht unbegründet ſei, das kann heute aus der Conferenz der Lehrer der höheren Schulen entnommen werden, und daß des Verfaſſers Seitenhiebe auf die unſchuldigen Naturwiſſenſchaften ein wenig zu ſcharf fallen, das hält man dem Eifer gerne zugute. Auch den Vertretern einer chriſtlichen Theologie wird wohl ein wenig zu viel gethan. Ob die proteſtantiſche Theologie jemals ſo weit in neuerer Zeit gegangen iſt, daß ſie die ganze geiſtige Bildung hat in und an der Bibel wollen beginnen und vollenden laſſen, das weiß der Referent freilich nicht; aber daß dieſe Beanſpruchung nirgends anerkannt iſt, das weiß er. Die Vertheidigung des Studiums des Griechenthums gegenüber der chriſtlichen Theologie kann man ſich gerne gefallen laſſen; aber der Herr Verfaſſer hätte doch auch nicht überſehen ſollen, daß auch mit dem Griechenthum eine Abgötterei getrieben werden kann und leider bisweilen getrieben wird, die er ſicherlich nicht billigen würde. Suum cuique, das wird auch hier wohl der Wahlſpruch bleiben müſſen.

Zum Schluſſe ſei es uns erlaubt, noch einige Schlußgedanken zur Charakteriſtik des Herrn Verfaſſers beizubringen, die weiter keinen Zweck haben, als die Leſer der Revue, welche ſich auf gleichem Boden der Ueberzeugung mit dem Verfaſſer befinden, zum Leſen der Vorträge aufzufordern und Andern eine Warnungstafel hinzuſtellen. „Die Zukunft hängt ab von der Meinung. Verſchiedene Meinung gibt ungewiſſe Zukunft, weil das Ende des Streites nicht abzuſehen iſt. Einſeitige Meinung

bereitet keine fröhliche Zukunft, weil sie das, woran Alle Freude haben können, nicht aufkommen läßt. Falsche Meinung bereitet Gefahr, denn sie führt auf Abwege. Darum halten wir fest an der Wahrheit! und so an den wahren Kräften in Wissenschaft, Religion, Sittlichkeit und Kunst, ohne Ueberspannung durch Eigensinn, ohne Schwindelei ꝛc." „Es wollte auch bei uns Abend werden, die Sonne der Wahrheit fieng an, sich zu verdüstern und die Stimme des sittlichen Urtheils redete ihre; wir sahen bald die Schamlosigkeit und den offenen Treubruch derer, die keine Geduld mehr hatten, ihre heuchlerische Maske zu tragen, sondern sich selbst entlarvten. Das ist der Gewinn, den wir jetzt haben; lassen Sie uns ihn benutzen und vergessen Sie nicht, diejenige Besonnenheit zu bewahren, welche die Frucht ist tieferer Bildung."

S.

C. Hand- und Schulbücher für den höheren Unterricht.

I.

Lateinische Schulgrammatik von Dr. G. Billroth. Dritte Ausgabe besorgt von Dr. Friedrich Ellendt, Director des kön. Gymnasiums zu Eisleben. Leipzig, Weidmannische Buchhandlung, 1848. XVI und 477 S.

Um so geneigter war ich eine kurze Anzeige der neuen Auflage dieses Buches zu übernehmen, als ich selbst der ersten Ausgabe desselben, die in meine Gymnasiastenjahre fiel, eine erste gründlichere Auffassung der römischen Spracherscheinungen zu danken habe. Es waren mehrere Ursachen, die die Billrothische Grammatik zu einem sehr anregenden Buche machten. Die Darstellung des Einzelnen war in einer äußerst klaren und genauen Sprache gegeben, wie sie leider noch heute durchaus nicht in alle Schulgrammatiken ihren Weg gefunden hat; es schienen in vielen Theilen zum ersten Male echte Gründe der Spracherscheinungen zum Gemeingute gemacht, und diese Art von gründlicher Behandlung im Gegensatze einer Methode, die auf ein Aggregat ohne innern Halt ausgieng, mußte fruchtbar wirken; es war sogar da und dort über das Lateinische hinausgegangen und durch Vergleichung mit anderen dem Ursprung näher gebliebenen Sprachen Wesen und Unterschied aufgedeckt.

Natürlich aber konnte das Werk bei einem ersten Baue, an dem die Anordnung fast neu war, nicht alles Material so leicht unterbringen; natürlich wären bei dem sel. Billroth durch die neuen Forschungen theils auf dem Gebiete der deutschen Grammatik, theils auf dem Gebiete der Sprachenvergleichung manche frische Gedanken erweckt und in künftigen Ausgaben verwendet worden. Nothwendig hätte das Buch durch den-

ſelben Verfaſſer eine ganz andere Geſtalt gewinnen müſſen, als es durch die Bearbeitung des Herrn Director Ellendt gewonnen hat. Di ein ſehr gelehrter und gewandter Forſcher auf dem Gebiete der Litteratur, aber weniger, wie es ſcheint, ein Freund der neuern wegungen auf dem Sprachgebiete und der vergleichenden Gramm gieng mehr darauf aus den Stoff zu vervollſtändigen, als das noch roh daliegende Material unter Regel und Maß zu bringen. So die Anordnung des Ganzen ſich kaum durchweg rechtfertigen laſſen, man dabei rein von der Sprache, mag man von der ſchulmäßigen handlung ausgehen. Für den einfachen Satz weiſe ich nur auf die derbare Stellung des Verbums hin; in der Anordnung des Satzgef werden mehrfache Principien zu Grunde gelegt, die unter ſich in fe rechten Zuſammenhange ſtehen; denn bald wird von der Sprache nung ausgegangen, bald dieſe Spracherſcheinung einem inhaltli Schema untergeordnet. Wir begreifen auch nicht recht, wie als d Hauptſtück der Frageſatz auftreten kann, ſo klar uns der äußere Gr warum das geſchehen iſt, vorliegt. — Aber, ſollte auf der vom ſel Billroth eingeſchlagenen Bahn fortgeſchritten werden, ſo war noch mehr im Einzelnen anders zu geſtalten; und das hätte auch mit Rück auf die Schule um ſo eher geſchehen dürfen, als nun der größern Gr matik ein kürzeres Lehrbuch für die untern Claſſen vorausgeht. Le Bemerkung iſt freilich nur eine friedeliebende Conceſſion; denn Ref hat hinlängliche Erfahrung darüber gewonnen, daß eine dem erfan Realen in der Sprache entſprechende Ordnung im Unterrichte durch nur leichter zum Ziele führt, als wenn eine willkürliche Zuſammenſtell geboten wird. — Aus der Formenlehre will ich nur ein Beiſpiel her heben von einem ſo willkürlichen Verfahren. Seite 121 wird die A tung der Verbalformen vorgetragen. Darnach nun ſoll *-em* des C aus *o; abo* aus *o; erim* aus *i* entſtehen u. dgl. Sollte nun dem Sch die Sache nicht ungleich anſchaulicher und leichter werden, wenn er ge wird, daß zur Bildung des præs. coni. in der erſten C. *im*, in übrigen *am* an den Verbalſtamm trete, zumal da hiefür das *im* in V.V. volo, sum etc. deutlich auftritt? Der Lernende wird wenig M haben, in *r* das eigentliche Kennzeichen des Paſſivums zu ſehen, bald mit, bald ohne Bindevocal an die Endung des Actives tritt. darf man noch heute das imperf. coni. *amarem* von *amare* herlei Und ſo könnte bei der Ableitung jeder einzelnen Form, die in di Tabelle erſcheint, ein ſehr gegründetes Bedenken erhoben werden. Wer dem Lehrling einige wenige und ſchon für ihn ſehr merkwürdige La regeln, in denen überdieß in manchen Fällen das Lateiniſche völlig

dem Deutſchen ſtimmt, vorausgegeben, ſo gewinnt die richtige Bildung der Zeiten für ihn eine höchſt erfreuliche Klarheit. An dieſem einen Beiſpiele aus der Formenlehre mag es genügen, um zu zeigen, wie nach unſerer Anſicht Billroth vielleicht hier fortgeſchritten wäre. Aber dieſer Fortſchritt hätte ſicher auch auf eine gründliche Behandlung der einzelnen Sprachерſcheinungen in der Syntax ſich ausgedehnt. In welcher Weiſe, mag auch für dieſen Theil durch einige Beiſpiele nachgewieſen werden. §. 180 heißt es „macte (ma- dasſelbe, was ſich auch in mag-nus, mac-simus, **ma-jor wiederfindet, und aucte**)“. **Es iſt nun aber längſt** ausgemacht, daß *macte* nichts Anderes iſt als magne, d. h. daß von derſelben Wurzel *mah* oder *mag* (ſo auch deutſch) das eine dieſer Wörter mit der Participialendung *tus*, das andere mit *nus* gebildet iſt und ſo auch *aucte* hier durchaus unnöthig wird. In derſelben Anmerkung heißt es: „Umgekehrt ſteht der Nominativ ſtatt des Vocativs“ ꝛc. Daß aber auch doch ein feiner Unterſchied zwiſchen der einen und andern Conſtruction ſtattfindet, hat Jakobs ſo gründlich nachgewieſen. — Während der ſel. Billroth nach meiner Anſicht vollkommen richtig bei der Darſtellung der Caſus von dem ſinnlich-räumlichen Elemente ausgeht, begieng er im Einzelnen vielleicht da und dort einen Irrthum, von dem er durch weitere Forſchungen abgekommen wäre. So wird der Genitiv weit leichter und ſicherer durchgeführt werden, wenn der Begriff des „Worin“ an die Spitze geſtellt wird. Zu Ende der Darſtellung des Genitives hat nun allerdings Herr Ellendt geändert, aber ſicher nicht im Geiſte Billroths. Wir dürfen uns billig darüber wundern, daß ein ſo ausgezeichneter Philologe, als Herr Ellendt iſt, die Anſicht ausſprechen kann, im Alt-lateiniſchen ſeien wahrſcheinlich der Ablativ und der Dativ ihrer Form nach zuſammengefallen, während ſie da ſo klar und deutlich geſchieden ſind. Haben ſich die Förderer der vergleichenden Grammatik durch das Sanskrit verleiten laſſen, den Namen des Locatives in die lateiniſche und griechiſche Grammatik einzuführen, ſo hat ſich dagegen Herr Ellendt durch das Griechiſche verleiten laſſen, eine ſchöne Eigenthümlichkeit der lateiniſchen Sprache zu opfern. §. 192 Anm. wird der Ablativ beim Comparativ vom ſel. Billroth ſehr richtig erläutert, wie wir ihn denn ſchon mehrmals als tüchtigen Gewährsmann für dieſe Auffaſſung zu citiren Anlaß nahmen. Nur das will uns nicht recht einleuchten, daß dieſer abl. deßwegen auch nicht ablat. instr. ſein könne, weil dieſer für den Ablativ des Maßes beim Comparative aufzuſparen ſei. Allerdings tritt an der Stelle dieſes Ablatives im Sanskrit nicht nur der dem lateiniſchen gleichbedeutende Abl. auf, ſondern auch der Inſtrumentalis, und ſo iſt dieſe Erklärung nicht vollſtändig geſichert, wenn ſchon äußerſt

wahrſcheinlich. Der Ablativ bei bloßen Ortsbeſtimmungen und der Ablativ der Zeit auf die Frage „wann?“ dürften ſich kaum auf die verſuchte Weiſe erklären laſſen; wir möchten ſie, wie wir an anderem Orte gezeigt, weit lieber dem Inſtrumentalis unterordnen. Der abl. absolut. aber fällt durchaus in das Gebiet des abl. der Zeit und des Ortes, wie uns das einerſeits die verwandten Sprachen, anderſeits ſein Anfang und Inhalt im Lateiniſchen zeigt. Im Gothiſchen tritt nicht ſelten zu dem abſoluten Dativ die Präpoſition *at* = lat. ad. — Auch auf die Erklärung des Infinitives, des Accuſatives mit dem Indicative, des Gerundiums u. A. hätten die neuern Forſchungen mehr Einfluß äußern ſollen.

Haben wir im Vorigen verſucht nachzuſpüren, in welcher Weiſe etwa Billroth ſeine Grammatik gefördert hätte, ſo ſoll auf der andern Seite nicht verkannt werden, daß Herr Ellendt durch angemeſſene Vervollſtändigung und durch tiefere Behandlung einiger ihm näher liegenden Partieen vieles dazu beigetragen, ſie zu einem noch brauchbarern Schulbuche in obern Claſſen zu machen. So bleibt immerhin die Billrothiſche Grammatik in ihrer neuen Geſtalt ein treffliches Werk; und ſie wird trotz einzelner Mängel, die viele der übrigen gangbaren Grammatiken in weit höherem Maße an ſich tragen, nicht verfehlen, auch jetzt manchen Jüngling zum klaren Denken anzuregen.

Würde vollends Herr Ellendt bei einer allfälligen künftigen Auflage ſich dazu bequemen, neuere Forſchungen der Art, wie ſie angedeutet worden, in das Buch hinein zu arbeiten — verſteht ſich, auf ſchulmäßige Weiſe —, ſo dürfte es leicht die Erwartungen und Forderungen der Wiſſenſchaft und Pädagogik im höchſten Grade befriedigen.

Zürich. H. Schweizer.

V.

A. Steffenhagen, Compendium der Planimetrie für Schüler der mittleren Claſſen der Gymnaſien. Nach methodiſchen Principien entworfen. Parchim und Ludwigsluſt, Verlag der Hinſtorff'ſchen Hofbuchhandlung. 1847. XXI und 391 S. nebſt 4 Tafeln Figuren.

Jeder Verſuch, Beiträge zur Methodik eines ſo wichtigen Lehrobjectes für Schulen, wie die Mathematik iſt, zu liefern, muß uns willkommen ſein, um ſo willkommener, wenn bis dahin noch ungebahnte Wege betreten werden und das Gebiet nach der Seite der Methodik hin erweitert oder doch in ein klareres Licht geſtellt wird. Aus dieſem Geſichtspuncte haben wir denn obige Schrift bei ihrem Erſcheinen mit Freuden begrüßt und wollen nun verſuchen, den Leſern der Revue eine möglichſt getreue

Darſtellung der Principien der Steffenhagen'ſchen Planimetrie zu geben; denn darauf kommt es in der That im vorliegenden Falle viel mehr an, als daß die kleinlichſten Einzelnheiten durchſucht und an dieſen gelobt oder getadelt werde; ob da ein Satz mehr oder weniger aufgenommen, der eine oder andere noch in anderer Weiſe hätte bewieſen werden können, ſo wie vieles Andere, ſind Dinge, die in einem Buche, das, wie das vorliegende, ſo ſelbſtändig ſeine eigenen Wege geht, von untergeordneter Bedeutung ſind. Wir halten uns an die Hauptſache, und das iſt der Gewinn, den die Methodik durch das Buch gemacht hat.

Es iſt zwar dem Buche ſelbſt eine kurze Abhandlung, betitelt: „Das methodiſche Princip in ſeiner Anwendung auf die Abfaſſung und Benutzung eines Compendiums der Planimetrie für Schulen", vorgedruckt, auch wird die Revue binnen kurzem eine erweiterte Abhandlung über denſelben Gegenſtand von demſelben Verfaſſer bringen, oder hat, wenn dieſe Anzeige zum Drucke gelangt, ſie vielleicht ſchon gebracht, ſo daß das pädagogiſche Publicum, das ſich für die Schrift intereſſirt, Gelegenheit finden wird, ſich über die Principien, die darin befolgt ſind, hinlänglich zu belehren; da aber das Buch ſelbſt für die Didaktik des mathematiſchen Unterrichtes von Bedeutung iſt, ſo darf es in einer pädagogiſchen Zeitſchrift nicht ohne ſeine gehörige Würdigung übergangen werden; überdieß hat Referent es ſeit deſſen Erſcheinen vielfach zu gebrauchen Gelegenheit gehabt, und die zu erwartende längere Abhandlung über die Principien der Abfaſſung desſelben iſt ihm aus dem Manuſcripte bekannt; er glaubt daher, durch äußere Umſtände beſonders zu einer Recenſion der fraglichen Schrift begünſtigt zu ſein, und wird im Folgenden beſonders die vom Verfaſſer offen dargelegten Principien vom pädagogiſchen Standpuncte aus zum Gegenſtande ſeiner Beurtheilung machen.

Es iſt eine nicht ganz ungewöhnliche Erſcheinung in der pädagogiſchen Welt, daß manche Lehrer einzig dahin trachten, bei ihren Schülern Virtuoſität in dem beſonderen Gegenſtande, worin ſie dieſelben gerade unterrichten, hervorzubringen; am meiſten verfallen diejenigen in dieſen Fehler, welche nur in einem einzelnen Fache unterrichten. Es braucht kaum geſagt zu werden, daß dieß eine Verirrung iſt, bei der der allgemeine Zweck des Unterrichtes gewöhnlich ganz unbeachtet bleibt; an ein harmoniſches Zuſammenſtimmen, an ein Ineinandergreifen der verſchiedenen Unterrichtszweige, ſo daß in der Seele des Knaben dadurch ein Ganzes, eine Einheit erzeugt würde, iſt nicht zu denken; gewöhnlich liegen ſolchem Treiben ganz untergeordnete, wo nicht triviale Motive zum Grunde und die Mittel, das Ziel zu erreichen, ſprechen jeder ſorglichen Rückſicht auf

naturgemäße Entfaltung der geistigen Anlagen der Jugend Hohn. Der Verfasser hat es sich zum Grundsatze gemacht, einen einzelnen Unterrichtsgegenstand, also auch die Mathematik, nicht zu einer Hauptsache zu machen; er betrachtet sie sowohl wie jede andere Disciplin nur als ein Glied in der Kette, welche die Brücke bildet zwischen dem ungeschulten Naturzustande und der schulgemäßen Bildung der Zeit, als ein Mittel der Entwickelung und Kräftigung der Anlagen und Fähigkeiten der Jugend, mit Einem Worte, das Wissen ist ihm nicht Zweck, sondern die Bildung.

Darum ist es ihm denn nicht sowohl um das Wissen einer Menge von mathematischen Sätzen, sondern vielmehr um die durch diese letzteren vermittelte geistige Bildung zu thun. Man könnte freilich versucht sein, auf den ersten Blick aus des Verfassers Compendium gerade einen entgegengesetzten Schluß zu ziehen, da dasselbe einen größeren Reichthum an Lehrsätzen in sich enthält, als die meisten seiner Vorgänger. Allein es liegt keineswegs in der Absicht des Verfassers, daß der Schüler alle diese Sätze seinem Gedächtnisse anvertraue; die große Mehrzahl derselben hat lediglich den Zweck, demselben als Uebungen im Construiren, Zergliedern der Figuren und Auffinden der Beweise zu dienen; dagegen die, welche zum sicheren Fortschreiten unentbehrlich sind und zum unveräußerlichen Eigenthum des Schülers gemacht, daher auch dem Gedächtnisse anvertraut werden müssen, unter der Benennung „Obersätze" vor den übrigen besonders ausgezeichnet sind, während alle übrigen als bloße „Untersätze" aufgeführt werden. Natürlich kann es gar nicht fehlen, daß mancher dieser Untersätze direct zur Erkenntniß wieder anderer Wahrheiten führen und vom Schüler dazu verwendet werden wird, wodurch denn ein solcher Satz ganz von selbst in der Würdigung des Schülers zum Range eines Obersatzes erhoben wird; dahin dürften insbesondere viele der Umkehrungen gehören. Das ist aber eine Sache, die sich ganz von selbst macht; es führen viele Wege nach Rom; jeder denkende Schüler wird seinen eigenen finden.

Der Verfasser sucht dann die Mathematik, oder vielmehr zunächst die Planimetrie, zu einem so durchgreifenden Bildungsmittel zu machen, wie die sprachlichen Unterrichtsgegenstände schon lange gewesen sind. Dieß setzt voraus, daß die Mathematik bei den bisher üblichen Unterrichtsmethoden rücksichtlich der allgemeinen Bildung das noch nicht zu leisten vermochte, was der Sprachunterricht bereits geleistet hat. Es ist nicht zu leugnen, daß der Sprachunterricht den Vortheil vor der Mathematik gewährt, daß er bei einer geeigneten Methode mehrere Seiten im Menschen in Anspruch nimmt, daher eine vielseitigere Bildung gewährt, als die

Mathematik allein gewähren könnte; dieſe letztere nimmt vorzugsweiſe nur das Denkvermögen in Anſpruch, eignet ſich alſo insbeſondere dazu, die Seite der Intelligenz auszubilden und wird, wenn nun dieſe Seite möglichſt erſchöpft wird, im Vereine mit den ſprachlichen Disciplinen ohne Zweifel eine bedeutende Lücke in der allgemeinen Bildung ausfüllen, welche jene, ungeachtet ihrer großen Vorzüge, unausgefüllt laſſen. Unſer Verfaſſer ſucht ſich die Elemente des ſprachlichen Unterrichtes auf, geht auf die dabei befolgte Methode ein und ſtellt dann eine Vergleichung zwiſchen ihr und der für die Mathematik üblichen an, und es ergibt ſich ihm als Reſultat einer vorurtheilsfreien Vergleichung, daß die Methodik der Mathematik, gegen die des Sprachunterrichtes gehalten, eigentlich noch in ihrer erſten Kindheit begriffen iſt. Während beim Sprachunterrichte der Schüler ſowohl receptiv als productiv beſchäftigt iſt, während ſein Privatfleiß bei den vorhandenen Mitteln ſtets auf eine ſeinen Kräften und Fortſchritten angemeſſene Weiſe beſchäftigt werden kann, ſo daß er ſeine ihm gegebene Aufgabe ſtets löſen kann, dazu aber auch ein gewiſſer Grad geiſtiger Anſtrengung erforderlich iſt, welche ſeine geſammten bisher erworbenen Kenntniſſe in Anſpruch nimmt und dem Lehrer ſtets die Möglichkeit gegeben iſt, ſeinen Fleiß genau zu controliren, vermiſſen wir bei der bisher für die Mathematik gelieferten Lehrmitteln diejenigen Eigenthümlichkeiten, durch welche ſie das Genannte ermöglichen könnten. Die Präparation zur nächſtfolgenden Lection iſt in der Regel eine ſo mangelhafte, daß ihr kaum ein Werth beizulegen iſt; der Schüler ſoll entweder den Beweis eines Lehrſatzes auffinden und wird in dieſem Falle nicht ſelten zu der Ausrede ſeine Zuflucht nehmen, er habe ihn nicht finden können, oder er ſoll ſich einen ihm gegebenen Beweis einſtudiren; nach der gewöhnlichen Weiſe, ſolche Beweiſe zu führen, iſt der Gewinn ſolcher Uebung in der Regel auch ein ſehr geringer, weil der Schüler gewöhnlich nicht auf die zu Grunde liegenden Wahrheiten Schritt für Schritt zurückgewieſen wird, das zu erkennende Geſetz alſo ihm wohl nur ſelten zum Bewußtſein kommen kann. Faſt trauriger noch ſieht es mit der mathematiſchen Lection ſelber aus, beſonders bei der Weiſe, wie vielleicht die große Mehrzahl der Lehrer den Gegenſtand behandelt, die nämlich, welche ihren Schülern beſtändig vordemonſtriren, einzelne Schüler hinterher nachdemonſtriren laſſen, während die übrigen unterdeſſen ſich auf ihre eigene Hand amüſiren. Manche fühlen gewiß das Ungenügende eines ſolchen Unterrichtes, aus Mangel an den geeigneten Mitteln aber beharren ſie unabänderlich dabei, und manche Illuſtration in der Mathematik, die das akademiſche Katheder ſchon in nächſter Ausſicht hat, iſt gewöhnlich der einzige aufmerkſame Zuhörer in der Claſſe. Nicht weniger

mangelhaft ist die Beschäftigung der Schüler nach der Lection, welche die Einübung und Verwendung des in der Stunde Gelernten zum Zweck haben sollte; die etwa aufgegebenen Probleme können dieselben nicht auflösen, sie finden keinen Anknüpfungspunct, sie stehen nicht in einer so nahen Beziehung zu den Lehrsätzen, daß diese Beziehung den Schülern sogleich vor Augen stände, oder sie haben die Lehrsätze nicht so in sich aufgenommen und verarbeitet, daß sie in das Wesen der bezüglichen Raumgebilde einen tiefern Blick gethan hätten, der sie ihnen auch unter anderen Formen und in anderer Combinationen wieder erkenntlich machte. Dieses Ungenügende in der mathematischen Methode sucht der Verfasser nun durch sein Buch zu verbessern, indem er ein geeignetes Material in brauchbarerer Form, als bisher der Fall gewesen, liefert sowohl für die Vorbereitung zur Lection als auch für die Lection selbst und die Nachübung nach derselben.

Diesen Rücksichten zunächst verdankt das Buch das Wesentliche seiner Einrichtung. Es zerfällt in drei Hauptabtheilungen: die Prämissen, das Lehrbuch und das Exempelbuch. Die erste Abtheilung enthält die mathematischen Begriffsbestimmungen, die Axiome, Postulate und die Erklärung sämmtlicher gebrauchter Zeichen. Die andere Abtheilung enthält 138 Obersätze, welche alle nach streng synthetischer Weise bewiesen sind und an die sich eine große Zahl im Buche nicht bewiesener Untersätze anreihen; die letzte Abtheilung liefert eine sehr reichhaltige Sammlung von Aufgaben aus allen Gebieten der Planimetrie. Die Prämissen hat nun der Verfasser für die Präparation, die Obersätze für die Lection, die Untersätze und das Exempelbuch für die Repetition bestimmt. Im Vergleiche mit dem Sprachunterrichte bilden diese Abtheilungen bezüglich die Correlate zu Lexicon und Grammatik, Autor, Exercitien.

In den Prämissen findet man eine systematische Zusammenstellung und präcise, jedoch der Jugend meist leicht zugängliche Erklärung sämmtlicher im Lehrbuche vorkommender mathematischer Begriffe. Einige neu geschaffene Benennungen über die Transversalen haben unseren ganzen Beifall; sie tragen wesentlich dazu bei, die Lehrsätze in gedrängter Form zu fassen und die Vorstellung mehr zu fixiren. Die Namen: ausspringende und einspringende Winkel (für hohle und erhabene) scheinen jedoch nicht ganz glücklich gewählt zu sein; sie sind schon von Anderen gebraucht worden, doch dünkt uns die ältere Benennung bezeichnender zu sein, da die neue erst aus der Combination der Winkel zur geschlossenen Figur abgeleitet werden kann, während der Schüler diese Benennungen schon lernen muß, wenn er von der geschlossenen Figur noch nichts erfahren hat.

In die Axiome hat der Verfaſſer alles das aufgenommen, was er in der Planimetrie als keines Beweiſes bedürftig glaubte. Sie zerfallen daher in Lehrſätze und rein geometriſche Axiome. Die Geometrie bedarf gewiſſer Sätze, die theils in der Logik, theils in der allgemeinen Größenlehre, theils in der Arithmetik über allen Zweifel erhoben worden ſind; daß dieſe in einem Curſus der ebenen Geometrie wieder von Neuem bewieſen werden, kann nicht verlangt werden, ja es wäre ſogar pädagogiſch unzweckmäßig. Wir können daher gerne zugeben, daß dieſe Lehrſätze geradezu als Axiome aufgeführt werden; jeder Lehrer wird bei ſeinen Schülern je nach Umſtänden damit verfahren. Unter den Poſtulaten möchten wir nur das dritte ausſcheiden, welches fordert, ein gleichſeitiges Dreieck über einer gegebenen Geraden zu beſchreiben, wenn Cirkel und Lineal zur Hand ſind; es müßte dieß ein Lehrſatz werden, welcher dann die Anleitung zur Löſung der entſprechenden Aufgabe enthielte.

Wir gehen zum Lehrbuch über. Dieſes zerfällt zunächſt in zwei Abſchnitte: die Lehre vom Gleichmaße und die Lehre vom Ebenmaße; jene handelt zuerſt vom Gleichmaß mit Deckung (an der geradlinigen Figur und am Kreiſe), dann vom Gleichmaß ohne Deckung; dieſe erſt vom Ebenmaß an der geraden Linie, dann vom Ebenmaß an der Kreislinie und Kreisfläche. Der für das ſichere Fortſchreiten in der Unterſuchung durchaus unentbehrliche Stoff iſt unter die Oberſätze vertheilt; alles Uebrige, was zur genaueren Orientirung unter den Raumformen, zur Zergliederung und Combination der Figuren führt, iſt in den zahlreichen Unterſätzen enthalten. Die Oberſätze ſtellen daher das Minimum des vom Schüler zu verarbeitenden Stoffes dar; von den Unterſätzen wird der Lehrer je nach Umſtänden mehr oder weniger nehmen; die Zeit, die Fähigkeit und der Fleiß der Schüler, die Gewandtheit des Lehrers ſelbſt müſſen hiebei das Maß des Mehr oder Minder beſtimmen.

Die eben genannten Oberſätze ſind nun im Buche ſämmtlich bewieſen, und dieſe Beweiſe unterſcheiden ſich weſentlich von denen, die man ſo gewöhnlich in den mathematiſchen Compendien zu finden pflegt. Nachdem nämlich der Wortlaut des Satzes in beſtimmter Faſſung ausgeſprochen, wird Hypotheſis und Theſis noch mit Beziehung auf eine beſtimmte Figur aufgeführt und zwar ſtets Punct für Punct mit vollſter Genauigkeit, ſo daß nirgend ein Zweifel über Gegebenes und Geſuchtes oder zu Beweiſendes übrig bleibt. Mancher Schüler verſteht einen Lehrſatz oder deſſen Beweis bloß deßhalb nicht, weil er ſich nicht klar gemacht hat, was er als bekannt annehmen kann und was erſt noch bewieſen werden muß; das iſt hier nicht möglich, ein ſolcher Fall kann hier nie eintreten. Eben ſo genau mit Nachweiſung jedes einzelnen

Punctes aus den Prämiſſen oder früheren Lehrſätzen iſt die zum Beweiſe etwa nöthige Conſtruction angegeben. Der Beweis ſelbſt iſt ſtreng ſynthetiſch geführt; zu jeder einzelnen Behauptung gibt ein Citat den Grund an, ſo daß der Schüler mit der größten Leichtigkeit und Sicherheit von dieſen Gründen ſich überzeugen kann.

Die jedem Oberſatze zugehörigen Unterſätze enthalten zuerſt die möglichen Umkehrungen des Oberſatzes, dann in verſchiedenen Abtheilungen ſolche nähere oder entferntere Folgerungen aus dem Oberſatze, welche beſonders in die einzelnen Theile der Figur und ihren Zuſammenhang unter einander eine genauere Einſicht zu geben geeignet ſind. Auch für die Conſtruction der Figuren nach gegebenen Bedingungen arbeiten ſie zweckmäßig vor. Während der Schüler an den Oberſätzen beweiſen gelernt hat, findet er bei den Unterſätzen reichliche Gelegenheit, ſeine Kunſt zu üben und zu bewähren. Da unter denſelben leichtere und ſchwerere ſind, ſo wird Jeder eine ſeinen Fähigkeiten angemeſſene Beſchäftigung finden.

Wir haben noch von den Aufgaben zu ſprechen. Man wird dem Verfaſſer vollkommen beiſtimmen, wenn er (S. XV) ſagt, daß die Schüler die Aufgaben der gewöhnlichen Sammlungen nicht löſen können, weil „die Theorie der Geometrie, wie ſie der Jugend geboten wird, ſich bisher auf einer ſolchen Höhe der abſtracten Allgemeinheit gehalten hat, daß es der Jugend faſt rein unmöglich gemacht wurde, den vorliegenden concreten Fall — und jede Aufgabe enthält einen ſolchen concreten Fall — unter das betreffende Geſetz zu ſtellen.“ Dieſe Fertigkeit, das allgemeine Geſetz zu finden, unter welches ein beſonderer Fall gehört, findet ihre Hauptſtütze in den Unterſätzen, wo ſtets darauf hingewieſen iſt. Hat der Schüler dieß erkannt, ſteht ihm der betreffende Lehrſatz, auf dem die Aufgabe beruht, lebendig vor der Seele, ſo werden die größten Schwierigkeiten, welche die Löſung der Aufgaben ihm entgegenſtellt, von ſelbſt verſchwinden. Da jede Aufgabe des Exempelbuches ſich auf einen Lehrſatz des Lehrbuches gründet, ſo hat der Lehrer nur dafür Sorge zu tragen, daß der Schüler jede Aufgabe zur rechten Zeit aufbekommt. Die Zahl der Aufgaben iſt übrigens eine ſo große und ſie ſind unter einander ſo verſchiedenartig, viele leicht, andere ſchwer, daß auch hier jede Claſſe von Schülern, ſchwache und ſtarke, hinreichende und für Jeden geeignete Beſchäftigung finden kann. Auch kann man in der That zwei und mehr Curſe hindurch immer andere Aufgaben geben, ohne damit zu Ende zu kommen. Das iſt bei einer Sammlung für Schüler nöthig, damit ſich nicht geſchriebene Löſungen von Generation zu Generation forterben.

Das Syſtem der Geometrie erfordert ſelbſt die Löſung gewiſſer einfacher Aufgaben, z. B. ein Perpendikel zu fällen, eine Parallele zu

ziehen, eine Tangente zu legen u. dgl. m. Da nach unſers Verfaſſers Anſicht das Lehrbuch vom Exempelbuch ganz unabhängig ſein muß, ſo hat er die Löſung ſolcher unentbehrlicher Aufgaben in Lehrſätze gefaßt, was vollkommen gebilligt werden muß, da die Aufgaben eine bloße Sache der Uebung ſind, Nichts lehren ſollen, daher dem Lehrbuche fremd ſind. Es war bisher bloß eine blinde Nachahmung des Euklides, wenn die meiſten Neueren die einfacheren Aufgaben mit unter die Lehrſätze aufnahmen. Herr St. hat auch hier das Richtige erkannt und hat glücklich die Klippe vermieden, an der ſo manches frühere Lehrbuch, deſſen Verfaſſer auf Conſequenz und Gründlichkeit Anſpruch machte, geſcheitert iſt.

Aber die Aufgaben ſtehen im Buche nach wiſſenſchaftlicher und nicht nach methodiſcher Dispoſition; ſie können daher vom Schüler nicht nach der Ordnung, wie ſie dort aufgeführt ſind, gelöst werden; der Lehrer muß ſie ſich für jede einzelne Stunde herausſuchen und das mag auf den erſten Blick Manchem etwas beſchwerlich ſcheinen. Allein zu dieſem Zwecke hat der Verfaſſer in der Einleitung die nöthigen Fingerzeige gegeben und der in dem Gebiete der Planimetrie bewanderte Lehrer wird ſich überdieß ſehr bald darin zurecht finden. Dafür gewährt die gewählte Einrichtung manche pädagogiſche Vortheile, die nicht unberückſichtigt bleiben dürfen. Erſtlich findet man nun alle die Aufgaben zuſammen, welche denſelben Gegenſtand — wenn auch nach verſchiedenen Standpuncten und nach verſchiedenen Richtungen hin betrachtet — betreffen; ſo z. B. ſtehen alle Aufgaben zuſammen und unter ſich wieder in ſtreng geordneter Folge, in denen ein Punct geſucht wird. So findet ſich denn die Aufgabe, den Halbirungspunct einer Geraden zu finden, in derſelben Abtheilung mit den Aufgaben über Aehnlichkeitspuncte, Scheitelörter, Centralörter, Verhältnißörter, Potenzörter u. ſ. w., aber freilich in verſchiedenen Abſchnitten derſelben. Nur wer das Lehrbuch ſchon ganz durchgemacht hat, kann möglicher Weiſe die Aufgaben in der Reihenfolge löſen, in welcher ſie im Buche aufgeführt ſtehen. Der Lehrer muß aber ſeinen Schülern von Stunde zu Stunde Aufgaben aufgeben und zwar ſo früh als möglich, wenn ſie nur erſt noch wenige Lehrſätze bewieſen haben, und die aufgegebenen Aufgaben ſollen auch Anwendungen gerade der Sätze ſein, die den Schülern ſchon bekannt geworden ſind. Während nun die erſte der oben genannten Aufgaben ſchon nach dem ſiebenten Oberſatze gelöst werden kann, greifen viele der übrigen in die ſpäteren Theile des Lehrbuches ein. Es wäre daher das Zuſammenſtellen des nach der äußeren Erſcheinung Gleichartigen allerdings ein nur ſchwacher Erſatz für die aufgegebene methodiſche Zuſammenſtellung, wiewohl jenes das Auffinden einer Aufgabe über einen vorliegenden Gegen-

ſtand erleichert. Der Grund, der den Verfaſſer gerade zu dieſer Anordnung ſeines Stoffes in dieſem Theile des Buches bewogen hat, iſt ein viel gewichtigerer, ein pädagogiſcher, der aus einer langjährigen Erfahrung ſich als ein genügender herausgeſtellt hat, um ihm zu liebe einen von dem althergebrachten ganz abweichenden Weg zu betreten, ſollte er auch dieſe oder jene Unbequemlichkeit für den Lehrer mit ſich führen. Jedermann kennt den gewöhnlichen Schlag der arithmetiſchen Exempelbücher, wo eine ganze Reihe von Aufgaben über dasſelbe allgemeine Geſetz auf einander folgen, von denen ſich die eine von der anderen in nichts weiter unterſcheidet, als daß darin andere Zahlen geſetzt ſind. Es gibt wohl kaum etwas in der geſammten Didaktik, was die Jugend mehr an einen geiſttödtenden Mechanismus gewöhnt, als dieſe Art der Aufgaben. Die zur Zeit vorhandenen geometriſchen Aufgabenſammlungen ſind nach dem Muſter der früher als ſie erſchienenen arithmetiſchen gemacht; ſie haben daher auch denſelben Fehler mit ihnen gemein und bringen folglich eben ſo wenig Nutzen als jene. Das iſt es nun, was der Verfaſſer eingeſehen und auch glücklich vermieden hat. Denn bei der großen Mannigfaltigkeit der äußeren Geſtalt der Aufgaben werden ſelbſt die leichteſten unter ihnen dem Schüler noch Nachdenken genug koſten, um nur bei jeder derſelben das allgemeine Geſetz, dem jede derſelben untergeordnet iſt, herauszufinden. Gibt aber der Lehrer jede Aufgabe zur rechten Zeit auf, ſo iſt die Schwierigkeit den Kräften des Schülers angemeſſen, ohne je Veranlaſſung zu einem mechaniſchen Auflöſen zu geben. Wie ſoll aber der Lehrer auf jeder Stufe die geeigneten Aufgaben für ſeine Schüler herausfinden? Einfach dadurch, daß er die Mehrzahl der Aufgaben ſchon aus der Praxis kennt und weiß, welche Lehrſätze bei ihrer Auflöſung in Anwendung kommen. Alle Aufgaben, die im Buche vorkommen, kann er nun freilich nicht ſchon im voraus ſo kennen, daß er ſich jeden Augenblick der Erforderniſſe zu ihrer Auflöſung bewußt wäre; aber aus den vielen Aufgaben, die er bis zu dieſem Grade kennen muß, wird er den übrigen bald und ohne ſonderliche Mühe anſehen, welchen von der ihm bekannten ſie ſich anreihen werden. Aufgaben freilich, die er ſelbſt nicht löſen kann, muß er auch ſeinen Schülern nicht aufgeben. Sollte nun aber auch wirklich ein in der Mathematik überhaupt, oder ſpeciell in der Planimetrie weniger bewanderter Lehrer in den Fall kommen, Unterricht darin zu ertheilen, ſo findet ſich für einen ſolchen noch eine leichte Aushülfe darin, daß er ein Compendium oder eine Aufgabenſammlung zur Hand nimmt, in welcher die Aufgaben methodiſch geordnet ſind; ſolcher Sammlungen gibt es viele. In dieſer Sammlung ſucht er ſich die für ſeine Schüler geeigneten heraus, ſucht ſie im St.'ſchen Compendium ebenfalls auf und

gibt ſie daraus nach der Nummer auf. Er wird bald einſehen, welche von den übrigen Aufgaben aus dieſem letzteren Compendium zu gleicher Zeit und mit denſelben Hülfsmitteln gelöst werden können; er wird ſich dadurch allmälig eine ſolche Uebung und Ueberſicht verſchaffen, daß er andere Bücher ganz entbehren kann und ſelbſtändig aus der Sammlung die zweckmäßigſten Aufgaben wird aufſuchen können.

Der Gebrauch, den der Lehrer in der Claſſe vom Buche zu machen hat, ergibt ſich jetzt von ſelbſt; überdieß hat der Verfaſſer in der oben angeführten Abhandlung ausführlich davon geſprochen, ſo daß hier darauf Bezug genommen werden kann. Die Sorgfalt, die er auf die Beweiſe der Oberſätze verwendet, und das Gewicht, welches er auf die genaue Präparation des Schülers in dieſem Theile des Unterrichtes legt, geben eine ſichere Gewähr, daß der Schüler dadurch an ein conſequentes, geordnetes Denken und richtiges Schließen gewöhnt werden müſſe, ja, Referent kann dieß aus eigener Erfahrung bezeugen, und muß es beſonders den bei dieſem Unterrichte befolgten Principien beimeſſen. Die Unterſätze geben zu verſchiedenen Uebungen Anlaß, theils für ſchwächere, theils für weiter vorgeſchrittene Schüler. Zuerſt kann der Schüler zu jedem Unterſatz eine Figur entwerfen, und zwar nach einem gegebenen Maßſtabe, ſo daß die Figuren aller Schüler einer ganzen Claſſe congruent ausfallen müſſen, inſofern ſie richtig ſind. Dann kann der Schüler Hypotheſis und Theſis in Bezug auf die von ihm entworfene Figur aufſchreiben; endlich kann er noch den Beweis des Satzes führen. Findet der Lehrer es aus pädagogiſchen Gründen angemeſſen, dieſe Uebungen mit derſelben Reihe von Sätzen nicht hinter einander, ſondern in verſchiedenen Stadien des Unterrichtes durchzunehmen, ſo mag es oft ganz angemeſſen ſein; es ſind eben ſo viele verſchiedene Stufen von geſteigerten Anforderungen, die an die Schüler gemacht werden. Die Schüler gelangen ſo allmälig und unvermerkt zu einer klaren Einſicht in das innere Weſen der Raumformen und machen ſich darin heimiſch; es kann nicht fehlen, daß ſie dadurch bald ſich leicht und ſicher darin bewegen lernen.

Wenn Referent bisher mit der Anlage und Ausführung des Buches ſich vollkommen einverſtanden erklären mußte, ſo kann er jetzt, um den Leſern der Revue gegenüber gerecht zu ſein, nicht umhin, auch ſeine abweichenden Anſichten rückſichtlich eines nicht ganz unweſentlichen Punctes auszuſprechen. Die Oberſätze, und daher auch die zu ihnen gehörigen Unterſätze ſind in den einzelnen Abtheilungen des Lehrbuches mehrentheils nur nach der größern oder geringern Leichtigkeit oder Gründlichkeit, mit der ſie ſich einer aus dem andern ableiten laſſen, geordnet. In den Hauptabtheilungen des Lehrbuches berückſichtigt der Verfaſſer, wie aus

der oben angedeuteten Eintheilung hervorgeht, allerdings die Homogenität der an einander gereihten Materien; aber in den einzelnen Abtheilungen iſt dieſe Rückſicht oft vernachläſſigt worden, was ſich beim Unterrichte um ſo fühlbarer macht, als daraus für den Schüler, namentlich anfangs nicht ganz unbedeutende Schwierigkeiten des Verſtändniſſes erwachſen. Referent pflegt als Grundſatz feſtzuhalten, namentlich einem erſten Anfänger in irgend einer Disciplin nicht zu viel zuzumuthen, auf einmal nur einen neuen Begriff vorzuführen und dieſen, ehe zu einem zweiten fortgeſchritten wird, möglichſt vielſeitig zu verarbeiten; weiter fortgeſchrittene Schüler können ſchon mehr vertragen; aber bei Anfängern läuft man Gefahr, die Luſt an der Wiſſenſchaft zu ertödten, wenn man ſie mit neuen Begriffen überſtürzt und ihnen nicht Zeit läßt, ſich zu orientiren. Referent möchte daher wünſchen, der Verfaſſer hätte mehr nach den äußeren Erſcheinungsformen disponirt, weil einmal dann der aufmerkſame Schüler wenigſtens die Reihenfolge der Sätze mit in ſich aufgenommen hätte und zugleich der weſentliche Vortheil gewonnen worden wäre, daß die einfachſten und leichteſten Sätze, deren Beweiſe nicht in einer zuſammenhängenden Kette von Schlüſſen beſtehen, an die Spitze des Buches getreten wären. Man hätte dann zuerſt die Sätze über Winkel an einem Puncte erhalten, Nebenwinkel, Winkel um einen Punct herum und Scheitelwinkel, dann die Sätze über die Winkel an 2 Puncten, die Theorie der Parallele und Convergenten, Winkel an drei und mehr Puncten, im Dreieck, Viereck und den Polygonen; und nun erſt konnte man zur Congruenz der Dreiecke kommen. Man möchte vielleicht einwenden, die Sätze ließen ſich in der vom Verfaſſer gewählten Folge gründlicher beweiſen. — Der Grad der Gründlichkeit der Beweiſe hängt unſers Erachtens ganz von den Prämiſſen ab, und wir würden ganz ſo, wie es der Verfaſſer auch gethan hat, ohne Bedenken alles das unter die Axiome aufnehmen, was ohne Beweis ſchon völlig einleuchtend iſt, und würden dabei gewiß nicht mehr in Anſpruch nehmen, als der Verfaſſer gethan hat. Nach des Verfaſſers Folge der Sätze treten nun gerade die Congruenzſätze an den Anfang der Buches und alſo auch des Unterrichts. Bedenkt man, wie viele neue, ihm ganz fremde Begriffe der Schüler hinter einander in Einem Zuge aufnehmen muß, ohne einen Gebrauch davon machen zu können, dann wie ſchwierig dem allererſten Anfänger der erſte Lehrſatz vorkommen muß, ſo wird man gewiß gern von der gewählten Ordnung abſtehen, ſelbſt auf die Gefahr hin, daß ein Satz der Parallelentheorie etwas weniger gründlich würde; doch, auch dafür läßt ſich durch ein geeignetes Axiom wieder Rath ſchaffen. Wir geben zu, daß einige kräftigere Schüler auch ſelbſt bei dem Gange des Ver-

ſſers ausharren werden und per aspera ad astra gelangen; aber warum ſoll man ihnen die Arbeit nicht möglichſt erleichtern? Die Congruenz der Dreiecke iſt zumal eine ganz ſchwache Seite der Geometrie, hat für den Schüler manches nicht recht Zugängliche, für den Mathematiker viel Unbefriedigendes und ſteht mit den übrigen Lehren der Geometrie nicht auf einer Stufe der Gründlichkeit. Referent verlangt zwar nicht, daß der Verfaſſer etwas Anderes hätte leiſten ſollen, als was ſeine Vorgänger in dieſem Puncte auch ſchon geleiſtet haben; denn, verfolgt ein Buch beharrlich gewiſſe pädagogiſche Zwecke, ſo wäre es ja geradezu unbillig, auch eine Erweiterung der Wiſſenſchaft davon zu verlangen; aber er wünſchte aus pädagogiſchen Gründen, daß der Verfaſſer vermieden hätte, dieſe Klippe an die Spitze der Geometrie zu ſetzen. Er hätte dieß thun können, ohne irgend einen der großen Vorzüge, welche ſein Buch vor allen übrigen aus dieſem Gebiete hat, aufzugeben; ja, der Lehrer, der ſich desſelben bei ſeinem Unterrichte bedienen will, kann ſogar noch für die erſten zwanzig Oberſätze mit der größten Leichtigkeit und mit nicht geringem Gewinn für ſeine Schüler eine andere Ordnung eintreten laſſen, wenn er nur in den Sätzen, die dann an die Spitze treten, einige Aenderungen in den Beweiſen vornehmen läßt. Die Unterſätze werden ſich dann mit ſehr wenigen Ausnahmen an dieſelben Oberſätze anſchließen, denen ſie im Buche untergeordnet ſind. Oberſatz 5 wird dann Nr. 1, und ſein Beweis gründet ſich auf den in den Prämiſſen entwickelten Begriff des flachen Winkels (der rechte Winkel iſt die Hälfte eines flachen). Oberſatz 6 wird Nr. 2, ſein Beweis bleibt derſelbe. Oberſatz 18 wird Nr. 3. Für den Beweis braucht man ein Axiom, daß nämlich parallele Linien, die von einer dritten geſchnitten werden, mit dieſer gleiche innere und äußere Gegenwinkel bilden. Hieran ſchließt ſich dann Oberſatz 19 und Oberſatz 20, ohne Veränderung in den Beweiſen. Wie die übrigen Oberſätze anzureihen ſind, ſieht man nun leicht ein. Wenn auch im Folgenden noch einige Aenderungen wünſchenswerth wären, ſo hat dieß doch ſo viel nicht auf ſich, da der Schüler, wenn er ſich erſt durch 20 Oberſätze durchgearbeitet hat, keine Schwierigkeit mehr finden wird, nach irgend einem Syſteme fortzukommen. Durch dieſe Aenderung dürfte man gerade für dasjenige Moment, auf welches der Verfaſſer ſelbſt ein ſo großes Gewicht legt, nämlich das Eingehen in den innern Zuſammenhang der Raumformen, woraus die Fertigkeit und Geläufigkeit in der Ausführung der Conſtructionen mit Sicherheit entſpringt, den größten Gewinn haben, da der Anfänger nicht durch ihm ſchwer zugängliche Schlußfolgerungen, ſondern vielmehr durch die Conſtruction und unmittelbare (innere) Anſchauung zur Ueberzeugung gelangt. Lange Ketten

von Schüssen schrecken ihn im Anfange ab und verderben ihm die Lust und Liebe zur Wissenschaft für alle künftigen Zeiten. Zwar muß der Schüler auch die Schlußfolgerung lernen, so gut wie die Construction; mit letzterer aber und mit der unmittelbaren Anschauung muß der Anfang gemacht werden. Wenn sich nun auch in keinem Stadium des geometrischen Unterrichtes einer dieser Gesichtspuncte ganz ausschließen läßt, so soll sich doch das Vorherrschen des einen unter ihnen nach der angedeuteten Stufenfolge richten; dann nur kann der Unterricht naturgemäß werden, dann nur die erwarteten Früchte tragen.

Wenn Referent in dieser letztern Erörterung eine von der des Verfassers abweichende Meinung ausgesprochen hat, so will er damit keineswegs einen entschiedenen Tadel über eine so musterhafte Arbeit aussprechen; er meint aber und ist der Ueberzeugung, daß das Buch durch die angedeutete oder eine ihr ähnliche Aenderung zu seinen vielen Vorzügen noch einen nicht unwesentlichen gewinnen würde; es hat einmal von vorn herein einen vorherrschend pädagogischen Zweck; die Kritik muß daher auch in ihrer Beurtheilung das größte Gewicht auf die pädagogischen Gesichtspuncte legen. Bei einer hoffentlich recht bald erforderlichen neuen Auflage dürfte es wünschenswerth sein, wenn der Verfasser die oben angedeutete Aenderung vornehmen, dann aber möglichst gründlich durch das ganze Buch durchführen wollte.

Sollen wir nun schließlich noch auf Einzelnes eingehen, was eigentlich nicht Zweck dieser Beurtheilung war, so müssen wir es lobend anerkennen, daß der Verfasser die Resultate der neueren Forschungen auf dem Gebiete der Planimetrie so weit berücksichtigt und benutzt hat, als es die stete Rücksicht auf die Bedürfnisse des Gymnasialunterrichtes irgend zuließ; sie sind dem übrigen Materiale so innig einverleibt, gleichsam damit verschmolzen, daß man nicht, wie es sonst wohl zum großen Nachtheile für den Unterricht der Fall ist, gleichsam historische Epochen der Mathematik in dem Buche wahrnimmt.

Daß sich unter der großen Zahl der Untersätze, welche den einzelnen Obersätzen angereiht sind, hier und da einer findet, der an eine andere Stelle gehört, weil er sich da, wo er steht, noch nicht beweisen läßt, ist ein Gegenstand von untergeordneter Wichtigkeit, den jeder Lehrer auf der Stelle bemerken wird und berichtigen kann. Wir könnten die meisten Versehen dieser Art aufführen, wenn es nicht eine ganz überflüssige Arbeit wäre. Möge die vortreffliche Arbeit recht bald ihren Weg in sämmtliche Gymnasien finden; es wird gewiß um das mathematische Wissen der Gymnasiasten ein gut Theil besser stehen, wenn die Methode des Verfassers sich allgemeinen Eingang verschafft haben wird. Freilich darf der

Lehrer es nicht ſcheuen, ſelbſt recht wacker zu arbeiten; aber die, welche ſeit Decennien an einen ſchon breit getretenen Weg gewohnt ſind, und ihn das eine Jahr eben ſo durchmachen, wie das andere, unbekümmert, ob ſie bei ihrer eigenen Intereſſeloſigkeit einen Schüler mit fortſchleppen oder gar keinen, müſſen wir vor ſolcher Methode warnen, ſo lange wenigſtens, bis ihre pädagogiſche Temperatur über den Nullpunct geſtiegen ſein wird; können ſie ſich aber einmal ermannen, für ihre Schüler etwas zu thun, ſo werden ſie allerdings zum größten Nutzen für ſie und ihre Schüler nach einem Buche, wie das vorliegende, greifen.

Heußi.

D. Hand- und Schulbücher für den Elementar- und Volksſchulunterricht.

III.

Kleine praktiſche Geometrie von F. Schürmann, Seminarlehrer in Meurs, mit 4 Figurentafeln. (Lehr- und Uebungsbuch des Rechenbuches für Elementarſchulen. Viertes Heft.) Zweite Auflage. Meurs 1849. Rheiniſche Schulbuchhandlung. VIII u. 173 S. kl. 8.

Das Buch ergeht ſich in §. 1 über Körper, Fläche, Linie, Punct; §. 2 Punct und Linie; §. 3 Meſſen der Linien; §. 4 Winkel; §. 5 Figur; §. 6 Dreieck; §. 7 Parallelogramm; §. 8 Ausmeſſung der Dreiecke und Parallelogramme; §. 9 der Pythagoräiſche Lehrſatz; §. 10 Viereck, Vieleck; §. 11 Aehnlichkeit der Figuren; §. 12 Kreis und regelmäßige Figur; §. 13 Verwandlung und Theilung der Figuren; §. 14 der Würfel; §. 15 Eckſäule oder Prisma; §. 16 Walze oder Cylinder; §. 17 Spitzſäule oder Pyramide; §. 18 Kegel; §. 19 abgeſtumpfter Kegel und abgeſtumpfte Pyramide; §. 20 Kugel; §. 21 Aufgaben in vier Abtheilungen. Die zweite Auflage dieſes Buches iſt ein Beweis, daß ſolche Behandlung der Geometrie, welche die mathematiſchen Wahrheiten auf einem kürzeſten Wege finden lehrt und alsbald dieſe Wahrheiten für irgend welche praktiſche Anwendungen zu verwenden anleitet, ein großes Bedürfniß iſt. Der Herr Verfaſſer will ſchreiben für gehobene Elementarſchulen, für Präparandenſchulen, für die unteren und mittleren Claſſen der Realſchulen und Gymnaſien, für Seminare, für Privatanſtalten (?), und auch für ſolche, welche noch außer der Schule ſich die wichtigſten elementariſchen Kenntniſſe in der praktiſchen Geometrie aneignen wollen. Das ſind eigentlich wohl zu vielerlei Zwecke, und man entnimmt wohl auch hieraus ſchon, daß es mit dem Begriffe einer praktiſchen Geometrie eben nicht genau genommen iſt. Dieſe erſtreckt ſich mehr nur auf den Gebrauch des Lineals und Cirkels und zwar im Beſondern auf be-

ſtimmte durch Zahlen gegebene Größen, und auf Rechnungsaufgaben, in welchen ſtatt Pfunde, Lothe, Ellen, Thaler, Groſchen hier nur Linien, Flächen, Körper, Winkel die Beiſpiele hergeben. So ſind denn wiederum zweierlei Aufgaben mit einander vermengt, die conſtruirende und die rechnende, und das iſt entſchieden dem Buche nicht zum Vortheile geweſen. Um nämlich eine Reihe von conſtruirenden Aufgaben löſen zu können, hat der Verfaſſer eine große Menge von Sätzen gebraucht. Er zählt zwar nur wenige Lehrſätze, wenn man aber die vielen Zuſätze hinzurechnet, welche er hinzufügt, ſo iſt die Menge der zuſammengeſtellten Wahrheiten ſehr groß und umfaßt ſo ziemlich alle wichtigen (ja auch noch manche unwichtigen) Sätze der Planimetrie und Stereometrie. Das iſt für die bezeichneten Schulclaſſen mindeſtens viel zu viel. Da gilt es, mit Wenigem hauszuhalten, und der hat das beſte Buch in dieſer Art geliefert, welcher es verſtände, mit den möglichſt wenigen mathematiſchen Wahrheiten die mannigfaltigſten und vielſeitigſten Uebungen der Schüler zu veranlaſſen. Man iſt noch gar oft in dem Irrthum, als ob eine mathematiſche Wahrheit an ſich einen Werth hätte; nur das Gewinnen derſelben hat Werth, und die Evidenz für den ſchließenden Verſtand macht ſie bedeutungsvoll. Wo man dieſe geiſtige Uebung nicht als Zweck hat, wo es nur darauf ankommt, die gebrauchten Wahrheiten als richtige anzuerkennen, nicht aber darauf, ſie als richtige zu erkennen, wo man abſichtlich den Schlußfolgen aus dem Wege geht, da darf man denn auch nicht einen Ballaſt dem Gedächtniſſe aufbürden, der ja trotz dem, daß die Sätze mathematiſche ſind, doch immer nur Ballaſt und noch dazu ein recht trockener iſt. Wenn es andererſeits wieder nur mehr die Aufgabe galt, einen vierten Theil zu einem Rechenbuche zu liefern, der die Raumgrößen zum Objecte nähme, um dieſe Verhältniſſe unter den Begriff der Zahl zu ſtellen, ſo bedurfte es dazu eines weit geringern Materials. Außer dieſem, aus der Doppelaufgabe her fließenden Uebelſtande bemerken wir noch einen andern, der freilich auch mehr oder minder in dem nicht klar geſteckten Ziele liegt. Es iſt nicht Alles auf Anſchauung gegründet und auch nicht Alles auf Schlußreihen, und wo Schlüſſe angewandt ſind, da ſieht man die Nothwendigkeit nicht ein, warum nicht eben ſo gut eine ſich im Allgemeinen haltende und auf die Anſchauung ſich ſtützende Betrachtungsweiſe ausreichte. Um nun ſolche Schlußweiſen anbringen zu können, hat der Verfaſſer wirklich viele Erklärungen nothwendig gehabt, die doch auch wieder nicht in aller Schärfe ausgebeutet werden. Mag es auch gut ſein, daß ſich dieſe Erklärungen nicht wie in einem mathematiſchen Syſteme in ganz ſtrenger Faſſung halten und durch eine ſolche Präciſion oft für den Schüler ſchwer wer-

den, so ist doch auch die unerquickliche Breite nicht vermieden, welche auch das noch herbeizieht, was doch für den beabsichtigten Zweck eigentlich als in der Vorstellung des Schülers vorhanden vorausgesetzt wird. Doch der Herr Verfasser wird über unsere Ausstellungen ein wenig lächeln, da der Erfolg sein Verfahren durch eine zweite Auflage gerechtfertigt hat. Wir wollen uns ob seines Lächelns auch nicht erzürnen, vielmehr dem Publicum sagen, daß in diesem Büchelchen ein sehr guter Anfang gemacht ist zu einer Behandlung der Raumgrößen, wie sie bald nur in den Schulen verlangt werden wird, daß ferner ein gutes Material zusammen gestellt ist, was für die Praxis in den Schulen recht brauchbar sein und den betreffenden Lehrern die Arbeit erleichtern wird.

Der Herr Verfasser möge es verzeihen, daß wir sein Buch als Gelegenheit haben benutzen wollen, dem pädagogischen Publicum zu sagen, daß die Zeit nahe bevorstände, in denen man sich nach solchen und ähnlichen Büchern mehr als bisher umzusehen habe, zugleich aber auch darauf hinzuweisen, daß diese Art der Behandlung der Mathematik sehr große Schwierigkeiten hat und viel Vorsicht erfordert. Viele haben sich bereits daran versucht, aber nur wenige haben den pädagogischen Beruf dazu gehabt. Das Beste, was bisher in dieser Art geleistet ist, möchte immer noch die „Raumlehre von Großmann bei Reimer" sein, und wollen wir diejenigen Mathematiker, welche diesen Zweig anzubauen sich geneigt fühlen sollten, auf den von Graßmann betretetenen Weg ausdrücklich aufmerksam machen. Wenn der neue Schulplan, wie ihn die Lehrerconferenz in Berlin berathen hat, zweifelsohne bald ins Leben treten wird, so muß dann auf diesem Gebiete des Unterrichtsfeldes wirklich vom Lehrstande eine bedeutende Arbeit noch unternommen werden. Möge sie in recht geschickte Hände fallen! S.

IV.

G. Sandberger. Die einfachen regelmäßigen Blattstellungen. Mit einer lithographirten Tafel. Wiesbaden 1848. 6 Sgr.

Die regelmäßige Stellung der äußern Pflanzenorgane, besonders der Blätter und blattartigen Theile, woraus der Rhythmus in dem gesammten Bildungsgange der Pflanzen sich so klar aufschließt, ist seit beinahe zwanzig Jahren nach Schimper, Aler. Braun und Bravais von so vielen Seiten erforscht, daß sich gegenwärtig das Gesetzmäßige darin, auch wenn man eben nicht den mathematischen Gang Naumanns in seinem Quincunx als Grundgesetz der Blattstellung einschlägt, schon vollkommen elementar darstellen läßt. Man muß dabei aber von der Einzel- oder Wechselstellung ausgehen, die der Verfasser unpassend

Spiral- oder Schraubenſtellung nennt; denn Spiralen kommen ebenfalls auch bei der Wirtelſtellung vor, die man eben ſo nicht unnöthiger Weiſe als Horizontalſtellung einzuführen braucht.

Die Wechſelſtellung, ſoweit ſie der Verfaſſer berührt und darſtellt, iſt aber zu oberflächlich, und kann auf dieſe Weiſe auch ohne den vollſtändigen Apparat mit Holzcylinder, auf welchen die lithographirte Tafel nach Anweiſung aufgezogen werden ſoll, bequemer an jungen Haſel- und Pappelſchößlingen demonſtrirt werden, ohne daß man 27½ Sgr. daran zu wenden hat; dieß gewährt außerdem noch den Vortheil, daß jeder Schüler ſich ſelbſt jenen einfachen Apparat aufſuchen und dabei mehr lernen kann, als an einer ihm einmal oder ſelbſt wiederholt vorgehaltenen Rolle. Aber wenn man beim Schul- oder Selbſtunterricht, für welchen letztern der Verfaſſer nach dem Titel auch ſorgen will, etwa unter zehn Aehren von Mittelwegerich (Plantago media), die jedenfalls auch leichter zu haben ſind als die vorgeſchlagene Spargel, oder unter mehreren Tannzapfen und Kardenköpfen (Dipsacus sylvestris) auf ein Exemplar mit den Spiralen 3, 8, 11 ſtatt 3, 8, 13, oder gar 2, 7, 9 ſtoßen ſollte, was dann? Der Schüler wäre rein verlaſſen. Und doch iſt die Sache ſehr einfach, da dort eine Stellung von $^1/_3 + {}^3/_8$ und hier von $^1/_2 + {}^3/_7$ zu Grunde liegt. Iſt nicht Zeit, den Schüler etwas in Linearentwürfen zu üben, ſo muß man ihm wenigſtens Fingerzeige geben, wie er ſich zurecht finden ſoll. Dazu genügt ein einziges Octavblatt, auf dem ſich faſt alle möglichen Stellungen zuſammendrängen laſſen, wie ich es anhangsweiſe in der allgemeinen Pflanzenkunde verſucht habe.

Noch dürftiger iſt die Wirtelſtellung behandelt, die eigentlich nichts weiter iſt, als eine ſo vielmalige Wiederholung der Wechſelſtellung, wie Blätter im Wirtel vorkommen; an irgend eine Bezeichnung dafür iſt gar nicht gedacht. Dieſe kann aber am einfachſten ſo gewählt werden, daß man die Zahl der Wirtelblätter voranſtellt, z. B. 3. $^3/_8$, die häufigſte Wirtelſtellung bei Wegerich, wo die 3-, 6- und 9zähligen Spiralen in dreiblättrigem Wirtel, oder 2. $^3/_{11}$, wo die 6-, 8- und 14zähligen Spiralen in zweiblättrigem Wirtel vorherrſchen, und als 3 oder 2 an einander geſchobene $^3/_8$ Stellungen betrachtet und dargeſtellt werden können.

Zum Schluß hätte der Verfaſſer doch wenigſtens darauf hindeuten ſollen, daß dieſes ganze wunderbare Spiel erſt begreiflich würde durch die Stellung der Gefäßbündel, die bei den mono- und dikotylen Pflanzen weſentlich verſchieden ſind, dort mehr zerſtreut, als auch mit mehr unregelmäßiger Stellung der Blätter verknüpft, welche Wirtel unmöglich, wiewohl bisweilen ſcheinbar machen, hier beſtimmt und darum mit beſtimmter Richtung der Blätter und Triebe. Heß.

Erste Abtheilung der Pädagogischen Revue.

Nro. 8. August 1849.

I. Abhandlungen.

Conferenzbeschlüsse der Lehrer der höhern Schulen Preußens.

Von C. G. Scheibert.

Dritter Artikel: Die äußere und amtliche Stellung der Lehrer.

Dürfte es schon aus dem zweiten Artikel sich ergeben, daß die Stellung des Lehrstandes auch in amtlicher Beziehung eine andere und bessere für die Zukunft werden müsse, so enthalten doch auch die Beschlüsse noch bestimmtere Paragraphen, die diese Aussicht noch mehr verbürgen. Wenn aber die Conferenz alle Fragen, welche die finanzielle Lage des höhern Lehrstandes behandelten, nur überall kurz behandelte, und dadurch ein Vertrauen gegen die Behörden aussprach, daß dieselben die von ihnen selbst erkannten Uebelstände zu beseitigen nach Vermögen bereit sein würden, so würde es wider den ganzen Geist der Conferenz verstoßen heißen, wenn die Revue sich hier des Breitern darüber auslassen wollte. Ein Hungernder wird freilich von Innen heraus ans Essen zu denken gemahnt; aber dann von schönen Speisen viel zu reden stillt den Hunger erst recht nicht und macht ihn nur unerträglicher. Ein höheres Ziel schwebte der Conferenz vor, und sie darf wohl hoffen, daß sie oben, auf der Höhe angekommen, auch Speise finden werde. Viel wirkten hiezu mit die beruhigenden Erklärungen der Staatsbehörde. Doch gehen wir an eine übersichtliche Zusammenstellung der hieher gehörigen Beschlüsse.

Die erste sichere Grundlage bot § 26 der Beschlüsse: „Den „Unter-, Ober- und Realgymnasien verbleiben die bisher aus Staats-, „Kirchen-, Stiftungs- und Gemeindefonds ihnen gewährten Mittel". Mit diesem Satze ist zunächst das Bestehen der höhern Schulen in ihrem heutigen Zustande gesichert und ein finanzieller Unterbau auf der Grund-

lage des Vorhandenen gegeben. Da nun aber Jedem männiglich bekannt war und iſt, daß dieſe bisher gewährten Mittel weder für die Schulen ſtädtiſchen noch königlichen Patronates überall ausgereicht haben, ſo wäre mit dieſer Grundlage eben noch nicht viel gewonnen geweſen. Auch der ergänzende § 29: „Für die Ergänzung der nicht ausreichenden „Dotation, ſo wie für die Errichtung neuer höhern Schulen ſorgen die „Gemeinden, reſp. die Bezirke und Provinzen; wenn jedoch für eine als „nothwendig anerkannte Schule in dieſer Weiſe ausreichende Mittel nicht „beſchafft werden können, ſo wird der erforderliche Zuſchuß aus Staats„fonds gewährt", half über die Fragen wegen des Ausreichenden noch nicht hinweg, denn dieſer Begriff wird gar ſchwankend aufgefaßt, und ſollte nun gar die Feſtſtellung von den Gemeinden und Bezirken ꝛc. abhängig gemacht und dann erſt an den Staat recurrirt werden, ſo ſchien man mit den Schulen eher zurück als vorwärts zu kommen. Es fehlt nicht an Belegen, um darzuthun, wie ſchwer es oft halte, von den Communen auch nur das Geringſte zu erhalten zur Ausſtattung der Schule oder gar zur Beſſerung der Lehrergehalte, und alle Provinzen konnten Klagelieder darüber ſingen, daß das Intereſſe einer Commune an ihrer Schule in der Regel nur ſo lange dauere, als ſie dieſelbe gleichſam zeuge, daß aber, wenn die Schule Stiefeln zum Gehen verlange, ſie immer barfuß und bettelnd einhergehen müſſe. Man verhehlte ſich nicht, daß ſo das Schickſal der Schulen wie der Lehrer in die Hände einiger einflußreicher Männer der Stadt gelegt werde, und ſo die Schulen in eine ganz unwürdige Stellung geriethen. Das Volk habe ohnehin bisher für ſeine Bildungsangelegenheiten wenig Theilnahme bewieſen, und wenn es durch die Erregung auf dem politiſchen Gebiete die Hoffnung und die Ausſicht auf einen bedeutenden Umſchwung gewähre, ſo dürfe man doch auch nicht meinen, daß dieſe Umwandlung eine plötzliche und für das höhere Schulweſen gerade günſtige ſein werde. Die Communen hätten auch in der That kein wahres und wirkliches Intereſſe daran, gelehrte Schulen zu errichten, deren Wirkſamkeit weit über das Gebiet der Stadt hinausreiche, vielmehr könnte darin ein Unrecht gegen die Mehrzahl der Gemeindemitglieder geſehen werden, daß man alle zur Beförderung der höhern Schulen beiſteuern laſſe und ſo Einrichtungen mit dieſen Mitteln treffe, welche doch nur wenigen zugute kämen. Man könne freilich ſagen, es fehle noch an höhern Lehranſtalten; aber man habe kein Recht, deren Einrichtung den Communen aufzubürden, zumal ſie dem Staate im Ganzen zugute kämen, denn man wolle ſich nur nicht verhehlen, daß die Geſchichte mehr in den Köpfen der Gebildeten als mit den Fäuſten der endlich Handelnden gemacht würde,

und daß die ganze Gestaltung des gesammten Staats- und Volkslebens von denen abhänge, welche die höchsten Spitzen der nationalen Bildung erreicht haben. Die jüngsten Tage lieferten hiezu den vollen Beleg, daß die Geschicke der Staaten in den Händen der Gebildeten gewogen würden, und so habe denn der Staat als solcher um seiner selbst willen das höchste Interesse an der Vermehrung und weitern Ausbreitung der Bildung. Eine andere Erwägung verdiene der Umstand, daß im Ganzen die Lehrer an den Schulen städtischer Patronate schlechter besoldet wären als an denen mit königlichem Patronate, und daß auch in der Regel die Lehrerwahlen an den städtischen Schulen nicht immer so vortheilhaft getroffen würden als an den königlichen. Nur wenn der Staat das höhere Schulwesen ganz in seine Hand nehme, könne er den Klagen der Lehrer gründlich und erfolgreich abhelfen, was doch fürwahr Noth thue, und was er um seines eigenen Friedens willen thun müsse; nur dann könne er durch ein schnelleres Avancement der Stockung und Versauerung, dem Verkommen und dem Mißmuthe ꝛc. entgegentreten und die im Lehrstande wirklich sichtbar hervorgetretene Mißstimmung gründlich heilen. Zum Mindesten, das war die Meinung, müsse er das so lange thun, bis er das Urtheil der Gemeinden so weit gereift erachte, daß er ihnen die Sorge für die höhern Lehranstalten übertragen könne. Mit welchem Rechte der Staat dieß könne, davon dürfe heute eben nicht viel die Frage sein, denn eine solche Frage gebiete in ihrer Bejahung den vollkommenen Stillstand ꝛc. War damit die viel besprochene Untersuchung, ob Staats- oder Gemeindeschule, angeregt, und durfte man diese Untersuchung als eigentlich schon abgeschlossen ansehen, so waren die Erwiederungen auch nur kurz, zumal gewiß jedes Conferenzmitglied namentlich über diese Frage gewiß sich längst ein Urtheil gebildet hatte, das nicht durch eine parlamentarische Debatte noch umgeändert werden konnte. Man hielt Rechtsverletzungen unter allen Umständen für schlimm, und fand in der Ueberweisung der Schulen an den Staat den directesten Widerspruch mit der Selbstverwaltung der Gemeinden, welche zuletzt, wenn man mit allen höhern Nationalinteressen wie hier mit der Schule verfahren wolle, in Nichts mehr bestehen werde als in der Hütung der Stadtcasse, wodurch der Bürgerstand noch immer krämerseelenhafter werden müsse, was doch eben bekämpft werden solle. Man könne doch nicht den Raub an den Gemeinden begehen, daß man ihre Mittel für die Schulen nach § 26 in Anspruch nehmen, ihnen aber den darauf rechtlich begründeten Anspruch aufs Patronat entziehen wolle. Daß der Staat aber nicht um einer solchen Idee willen den Gemeinden alle ihre Fonds und Zuschüsse zurückzahlen und so den Schuletat auf das Budget

des Staates nehmen könne, das zeige ein sehr einfaches Rechenexempel. Es dürften damit der Bildung viele, viele Mittel verloren gehen, die nicht ersetzt werden könnten, und der Lehrstand könnte wohl zu einer gleichmäßigern Besoldung, aber in toto leichtlich zu einer viel geringern Besoldung als heute gelangen, denn man möge sich nur nicht verhehlen, daß viele Communalschulen sehr gut und oft viel besser dotirt seien als diejenigen Staatsschulen, welchen keine Vermächtnisse — die eben nie vom Staate, sondern stets nur von Privaten ausgegangen sind — die reichern Mittel liefern. Je mehr man die Schulen an die Gemeinden heranbringen und diese sich dafür bethätigen und an ihnen betheiligen lassen werde, desto größer werde das Interesse werden, desto eher dürfe man auf Bereitwilligkeit in Darreichung der Mittel rechnen — die höhern Bürgerschulen seien ein vollkommener Beleg hiezu —, desto eher dürfe man wieder die Hoffnung fassen, daß auch der jetzt fast abgestorbene Sinn, durch Schenkungen und Vermächtnisse solche Anstalten zu bedenken, wieder erwachen werde. Doch auch die beabsichtigte leichtere Versetzbarkeit des Lehrers und die eben dadurch leichter gewordene Möglichkeit, seine Lage zu verbessern, könne einen großen Uebelstand für die Schulen herbeiführen, da die große Veränderung und der rasche Wechsel der Persönlichkeiten in den Lehrercollegien der Jugendentwickelung wie der Entwickelung der einzelnen Schule wie des gesammten Schulwesens keineswegs heilsam sei, denn auch das Stationäre habe sein Recht. Die Kinder würden gleichsam ihre Schuleltern verlieren. Es komme zu dem Allem noch, daß die Gemeinde die Bedürfnisse einer Schule viel eher und besser kenne, als der Staat, und daß man daher, wenn man nicht ganz ungesunde Verhältnisse, wie sie hier und dort statthaben, zum Maßstabe nehmen wolle, eher die Commune von der Nothwendigkeit einer Beihülfe überzeugen würde als den Staat. Man möge nicht übersehen, daß sonst der Cultusminister nur mit Einem Finanzminister zu thun hatte, daß aber künftighin solcher Finanzminister dreihundert und darüber wären. Die Stadt thue allemal, wenn sie etwas für ihre Schule bewillige, etwas für ihre Kinder und das sei ein warmes Interesse, während der Staat seine Bewilligungen nur in dem Interesse des kalten Bildungsbedürfnisses beanspruchen könne. Ohnehin wären die Lehrer nicht und dürften nicht in dem Sinne Staatsbeamte sein wie Juristen und Verwaltungsbeamte; sie ständen der Familie und dem Hause näher als jene und müßten diese Stellung behalten, wenn nicht Erziehung in den Schulen zu einer leeren Phrase werden und der Lehrstand seine tiefste und höchste Bedeutung im Staatsleben gänzlich aufgeben und zum bloßen Lehrmeister herabsinken solle. Der Lehrstand habe heute vor jedem andern Stande

den Beruf, den Sinn des Volkes von seinem einseitigen politischen Treiben und von seinem unverständigen und unverstandenen Kämpfen um Staatsformen zurückzulenken auf die höhern Güter des Lebens, und das werde ihm leichter wie jedem andern Stande gelingen, da er den Gegenstand in Händen habe, der so nahe das Herz des Volkes berühre und auf dem die ganze Zukunft des Staates beruhe. Gerade der Lehrstand müsse es heute mehr als je als seine höhere und höchste Aufgabe ansehen, den Blick des Volkes auf die Bildungsstätten zu richten, damit es an dem, was den Menschen wahrhaft adelt, wieder eine Theilnahme gewinne und so allmälig gesunde, was er aber nur dann zu leisten im Stande sei, wenn eben die höhere Schule Sache der Gemeinde bleibe und der Lehrstand der Interpret der höhern Idee für das Volk werde. Wenn es in einer so nahen Stellung der Schule zum Gemeindeleben nach und nach dem Lehrstande gelingen würde, die Augen für die Schulen zu öffnen, dann werde auch begriffen werden, was ihr Noth thue, dann würde die Hand zu geben bereit sein, und die Furcht vor schlechter Wahl der Lehrer sei damit von selbst gehoben. Endlich wurde noch darauf hingewiesen, daß die Verwandlung der Schulen in Staatsschulen nichts weiter als eine Wiederherstellung des Absolutismus in einer andern Form sei, daß der Staat nothwendig zu einer Centralisation und mit ihr zu einer Uniformirung gedrängt werde, und so der Mannigfaltigkeit der Schulentwickelung, der Freiheit der pädagogischen Bestrebungen und selbst der individuellen Freiheit einer einzelnen Schule hemmend in den Weg treten müsse. Der Staat könne und dürfe nichts mehr und nichts weniger thun als zu wachen und zu wehren; er dürfe nicht vorweg nach Theorieen oder nach einer individuellen Ansicht vorweg entscheiden, sondern müsse über viele Dinge erst die Antwort der Geschichte abwarten.

Da zu allen diesen verschiedenen Behauptungen so specielle Belege von der Ehrenhaftigkeit und Noblesse der Communen beigebracht wurden, da so schlagende Zeugnisse dafür vorlagen, daß man in den Städten auf das Ehrenrecht des Patronats ein großes Gewicht lege und man nicht die rauhe Hand der Revolution an diese feinern Saiten unsers Bürgersinnes legen dürfe, ohne einen großen Mißklang hervorzurufen, da nicht wenige Communallehrer gestanden, daß sie sich aus ihrem Verhältnisse nicht heraus wünschten, so konnte der Beschluß nicht füglich anders ausfallen, als wie er angegeben ist, womit denn auch diese Frage über die Staatsschule ein für allemal für die Berathungen beseitigt war.

Mit diesem Beschlusse war aber ein noch viel wichtigerer Schritt geschehen. Hatte man durch den § 26 die historisch gewordenen Mittel der Schule sich erhalten, so hatte man durch diesen § 29 sich den historisch

gewordenen Boden der Schule gerettet, und ſich ſo vor der Gefahr geſchützt, etwa ein Schulgebäude in der luftigen Region des Gedankens zu conſtruiren, das nirgends auf der Erde einen Raum finden möchte und das als ein Luftgebild wohl ein Zeugniß der feinen und ſinnigen Gedanken der Conſtruenten hätte aufweiſen, aber doch nie zur Verwirklichung hätte kommen können. Mindeſtens würde ein Beſchluß im entgegengeſetzten Falle die Gefahr ſehr nahe gelegt haben, wenn gleich nicht zu leugnen iſt, daß eine Verneinung der beſtehenden Zuſtände die Arbeit unendlich erleichtert haben würde, denn dann waren überall nur zwei Contrahenten, Staat und Lehrer, welche beide gleichſam perſönlich anweſend waren, zu berückſichtigen und das Geſchäft hätte ſich leicht beendigen laſſen. Die Beſchlüſſe würden dann auch viel einfacher, die Abhülfen viel durchgreifender, die neuen Schulconſtructionen viel einfacher und durchſichtiger geworden ſein, denn man hätte dann nicht überall Wünſche und Vorurtheile, Forderungen und Stimmungen des Volkes zu berückſichtigen brauchen, ſondern hätte aus einer einfachen Idee her das kunſtgerechte Gebäude aufführen können mit künſtleriſchem Sinne. Ob es würde ein rechtes Wohnhaus geworden ſein?

Mit der Annahme dieſes Paragraphen, um wieder auf die äußere Stellung der Lehrer zurück zu kommen, war nach dem oben ſchon Geſagten für die äußere Stellung des Lehrſtandes noch nicht viel gewonnen. Der § 13 der Beſchlüſſe: „Den ordentlichen Lehrern wird ein auskömm„liches, der Beſoldung der Staatsbeamten, deren Beruf eine ähnliche „Bildung vorausſetzt, gleichkommendes fixirtes Gehalt gewährleiſtet“, wurde nun der erſte ſichere Schritt zum Ziele. Die Acten des Miniſterii hatten der Commiſſion, welche dieſe Paragraphen in specie zu berathen gehabt, die freudig und dankbar anerkannte Ueberzeugung gegeben, daß das hohe Miniſterium dieſen Gegenſtand ſchon ſeit einer Reihe von Jahren und beſonders vom Jahre 1844 an mit der größten Wärme und mit der vollkommenſten Anerkennung der zu ſchlechten Beſoldung der Lehrer eifrigſt betrieben habe. Der Paragraph verheißt nun eine Fixirung des Gehaltes und rettet ſo den Lehrſtand aus der ſchwankenden Einnahme von Accidenzien aus dem Schulgelde, welche ſich eben am meiſten in den Zeiten der Noth vermindern und dem Lehrer ſolche ſchweren Zeiten doppelt fühlbar machen. Aus den Acten ward erſehen, daß das Miniſterium einen Normalbeſoldungsetat für die Lehrer an den höhern Schulen beabſichtige und die anweſenden Mitglieder desſelben gaben folgende Auskunft: „Die Fixirung der Gehalte liegt in den Abſichten des Miniſterii; „alle zufällig ſteigenden und fallenden Einnahmen ſollen in die Gym„naſialcaſſe fließen und nur, wo es gewünſcht wird, nach billiger Ent-

„schädigung taxirte Naturalbezüge von dem Normalgehalte abgezogen „werden. Um die Fixirung zu erreichen, seien drei Classen gemacht, „und in der ersten die Sätze von 600—1200, in der zweiten von „500—900, in der dritten von 500—800 als die Normalsätze für die „Lehrergehalte angenommen. Das Ministerium befinde sich in der Lage, „das Minimum des Gehaltes durch Allerhöchste Bestimmung bei der „Errichtung des Gymnasiums zu Ostrowo genehmigt zu sehen. Ob eine „Aufsteigung von je 50 oder 100 Thaler zweckmäßiger erscheine, könne „Gegenstand der Erörterung sein. Wo eine Anstalt aus eigenen „Fonds reicher dotirt sei, solle nichts genommen werden; „aber bei Zuschüssen aus Staatscassen dürfe nicht über den Normaletat „gegangen werden. Eine Gehaltserhöhung nach Anciennitätsclassen sei „nur möglich, wenn die Normalgehalte verkürzt würden. Freilich hänge „die Genehmigung der Etats von den Kammern ab; aber man dürfe „hoffen, daß Zuschüsse, die z. B. für die Gymnasien 130,000—150,000 „Thaler betragen, keine Schwierigkeit finden und für Preußen kein Object „seien, wenn es sich darum handle, wissenschaftlich gebildeten Männern „eine sorgenfreie Stellung zu gewähren." Mit dieser Erklärung war denn auch der vage Begriff eines auskömmlichen Gehaltes mehr fixirt, und durch den Zusatz, der auf die andern Staatsbeamten von derselben allgemeinen Bildung Bezug nimmt, ward dem Gedanken gewehrt, als ob der Lehrstand eine exceptionelle Stellung im Staate beanspruche. Nicht minder war hiemit das Bangen für die Schulen städtischen Patronates beseitigt (s. oben § 29); denn wird dieser Normaletat durch die Kammern zum Gesetze erhoben, so sind diesem Staatsgesetze eben alle Patrone und alle diejenigen, welche Patronatsrechte üben wollen, selbstredend unterworfen. Es ist dann die Frage, ob man die Communen zu gleichen Leistungen zwingen könne, nun eine müßige, und ist durch den § 29 vollständig erledigt.

Der Text lautet weiter: „Die Besoldungsetats sind für die einzelnen „Anstalten unter Berücksichtigung der Ortsverhältnisse nach drei verschie„denen Classen gleichmäßig festzustellen." Hierin liegt freilich eigenthümliche Gefahr, daß man leichtlich recht viele Schulen in die dritte Classe werfen könnte, und so doch die Verheißung leichtlich illusorisch gemacht werden dürfte. Auch wurde mit gewichtigen Gründen darauf hingewiesen, daß die Meinung, als ob man in den kleinern Städten so gar viel wohlfeiler lebe als in den größern, eine irrthümliche sei. Wenn man in den kleinern Städten nicht in der Lage sei, sich die kleinern Lebensbedürfnisse selber auf dem Felde oder in einem größern Garten anzubauen, so seien sie theurer als in den größern; den Lehrern in den größern Städten

würden durch den Verkehr, durch Muſeen und Bibliotheken, durch Kunſtveranſtaltungen und Einrichtungen die Bildungsmittel nahe gelegt und wohlfeil, ja umſonſt entgegen gebracht, deren Habhaftwerdung in den kleinern Städten mit mannigfachen Koſten verknüpft ſei; ſelbſt der geſellige Umgang und die an den Lehrer in kleinern Städten gemachten vielſeitigen Anſprüche, denen er ſich nicht entziehen könne und dürfe, geböten Ausgaben und Leiſtungen, von denen man in größern Städten kaum eine Ahnung habe; eben dahin ſei auch die Schwierigkeit der Ausbildung der Kinder des Lehrers zu rechnen. Könne nun der Lehrer in einer kleinern Stadt nicht durch eine gleiche Beſoldung mit dem Großſtädter in die Lage geſetzt werden, daß er etwas erübrige, um eine Reiſe nach größern Orten zu machen und ſich ſo geiſtig einmal anzufriſchen, ſo ſei er doch auch gar zu ſehr benachtheiligt. Nicht die Erwiderung, daß jeder, der vom baaren Solde leben müſſe, ſeinen Wohnort für den theuerſten erachte, auch nicht die tröſtliche Zuſicherung, daß auf Städte mit Regierungen und hohen Dikaſterien beſondere Rückſicht genommen werden ſolle, hob die Furcht vor dieſer Dreiſcheidung, ſondern das Vertrauen zu den Behörden des Staates, deren Fürſorge ſo erſichtlich geworden, und die Furcht, daß bei neuen Verhandlungen ſich neue Schwierigkeiten ergeben würden und ſo der mit Freuden begrüßte Plan der Behörden nochmals wieder lange auf ſeine endliche Verwirklichung warten laſſen dürfte.

Der Zuſatz: „Pflichtgetreuen Lehrern wird, im Falle ihnen nicht „ſchon durch Aufrücken in höhere Stellen eine Gehaltsverbeſſerung zu „Theil geworden iſt, immer nach einem beſtimmten Abſchnitte ihrer Dienſt„zeit ein Gehaltszuſchuß gewährt“, iſt der einzige, welcher für den Lehrſtand eine Ausnahmsſtellung fordert, und freilich auch nur darum nicht gut. Denn wer wollte verkennen, daß mit ihm dem läſtigen und ſchädlichen Streben nach Aſcenſion und Verſetzung an andere Schulen vorgebeugt, dem Uebelſtande des ganz unverſchuldet Sitzenbleibens einigermaßen abgeholfen, und ſo wirklich auf die Befähigung der Lehrer für obere und untere Claſſen mehr Rückſicht genommen werden könne. Nicht darf überſehen werden, daß andere Staatsbeamten, indem dem Staate die Verſetzung derſelben durch den ganzen Staat frei ſteht, durch eine ſolche Verſetzung leicht verbeſſert werden können, daß aber dieß Mittel für den Lehrſtand darum nun wegfällt, weil man ſie eben nicht für Staatsanſtalten erklärt hat, und wenn man dieß erwägt, ſo verſchwindet allerdings in Etwas das Auffällige dieſes Beſchluſſes, denn er iſt ſo nur eine Ausgleichung des für den Lehrſtand ungünſtigeren Verhältniſſes. Dieſen Wunſch hatten auch faſt alle die freien Lehrerconferenzen ausge-

ſprochen. Freilich, ſo wurde eingewandt, wäre dieß geſchehen, bevor man die vom Miniſter eröffneten Ausſichten auf einen geordneten Beſoldungsetat vor ſich hatte, ausgeſprochen in einer Zeit, in der der Lehrſtand eine eigenthümliche Ausnahmsclaſſe machte. Doch dieſer Einwand und auch der, daß dann von der Summe zur Ausgleichung und Herſtellung des Normaletats ein bedeutender Theil werde zurückgehalten werden müſſen, um für dieſe zufälligen Ausgaben einen Fond zu behalten, da man keine Ausſichten habe, für dieſe perſönlichen Zulagen noch beſondere Mittel zu beſchaffen, und auch nicht das Bedenken, daß die Faſſung eine ſo unbeſtimmte, leicht durch eine Aſcenſion zu umgehende und ſo der Beſchluß doch ein illuſoriſcher ſei, hat von der Bejahung desſelben abhalten können.

Der Zuſatz: „Das Penſionsreglement vom 28. Mai 1846 ſoll „einer Umänderung unterworfen werden", war eine einſtimmige und viel wichtigere, aber auch gerechte und gar nicht zurückzuweiſende Forderung. Alle Lehrer haben wohl noch eine Erinnerung an die Mißſtimmung, welche dieſes Reglement erregte, und darum auch hier kein Wort darüber ſo wenig wie in der Conferenz.

Der § 14: „Bei Erledigung einer Stelle findet in der Regel Aſcen„ſion innerhalb desſelben Collegiums nach Maßgabe der nachgewieſenen „Qualification ſtatt, für den Fall der Berufung eines Lehrers von Außen „ſoll der Anciennitätsanſpruch der Lehrer möglichſt geſchont werden", iſt eine Fortſetzung der Verclauſulirung, wie ſie in dem Anſpruche auf die von Zeit zu Zeit zu erklärende Gehaltserhöhung ſich ausſpricht. Die Aſcenſion durch den ganzen Staat oder auch nur innerhalb der königlichen Anſtalten ward aus Rückſicht auf das Wohl der Schulen aufgegeben und war für die Schulen unter Privatpatronaten eine Unmöglichkeit geworden. Man wollte einen durch irgend welche Urſachen mißliebig gewordenen Lehrer vor Chicanen durch Einſchub ſichern, Andere waren auch der Meinung, daß es für die Schule gleichgültig ſein dürfte, ob ein ſchwacher Lehrer 600 oder 700 Rthlr. habe, wenn ſie ihn doch einmal im Collegio behalten müſſe. Denn die längſt ſchon durch den Uſus faſt zu Recht gewordene Verfahrungsweiſe, welche hier vorgeſchlagen werde, der Gedanke, daß die Billigkeit ſo verfahre, wie hier gefordert werde, ja der Gedanke, daß dieſes Aſcenſionsrecht namentlich in den Schulen ſtädtiſchen Patronats viel ſtringenter zum Schaden der Schulen zur Anerkennung gekommen ſei, das Alles rief wohl mehr die Zuſtimmung hervor, als daß man in dieſem Geſetzespaſſus mit ſeinem großen und faltigen Mantel „in der Regel" und nach Maßgabe der nachgewieſenen Qualification „eben etwas Beſonderes" erreicht zu haben meinte. Viele hielten ihn alſo mehr für unſchuldig als für ſchädlich, denn ſonſt

dürfte wohl nicht der Einwand überhört worden ſein, daß es kein geſetzliches Recht auf Aſcenſion geben könne, daß bei Beſetzung der Lehrſtellen allein das Beſte wie das Bedürfniß der Schulen den Fingerzeig und die Richtſchnur geben müſſe, daß man Billigkeitsrückſichten nicht in ein Geſetz aufnehmen dürfe, daß ein ſolches Aſcenſionsrecht ſo ein ſanftes Ruhekiſſen für die bequemen und läſſigen Lehrer werde, daß der Lehrſtand doch nicht der einzige ſein dürfe, welcher dem Talente keine Anerkennung und der ſchöpferiſch thätigen und fruchtbaren Kraft keinen höheren Werth zugeſtehen und den Pflichteifer nicht auch lohnen wolle.

Viel wichtiger und auch berechtigter ſind der § 21 und 24 der Beſchlüſſe. Der erſtere fordert eine Unterſtützung des Candidaten während des praktiſchen Curſus, wovon in dem zweiten Artikel ſchon einmal die Rede geweſen iſt. Der § 24: „Beim Beginne des praktiſchen Curſus wird der „Candidat vereidigt; nach Beeidigung desſelben muß ihm auf ſeinen „Wunſch Beſchäftigung an einer Anſtalt gewährt werden, jedoch erhält „er nur in dem Falle Anſpruch auf eine angemeſſene Remuneration, wenn „ſeine Hülfe der Anſtalt nothwendig iſt.“ So wird der Lehrer eben ſo wie der Auſcultator und jeder andere Supernumerar ein Staatsbeamter und wird von da ab penſionsberechtigt. Ferner iſt jedem Lehrer die Möglichkeit gewährt, ſich fortdauernd mit der Schule in Verbindung und dadurch eben die Anſprüche auf Penſion zu erhalten.

Schien nun auch durch alle dieſe Feſtſetzungen dem Lehrſtande zu ſeinem äußeren Rechte verholfen, ſo war doch eine Beſtimmung noch nöthig zu ſeiner Sicherheit, und daß er ein wenig darauf dachte, kann man ihm nicht verdenken, weil er nur bisher zu üble Erlebniſſe gehabt hat. Wohlfeile Schulen errichtete man bisher entweder ſo, daß man die Lehrer ſchlecht beſoldete, oder ſo, daß man die Lehrer mit vielen Arbeiten belaſtete, oder recht wohlfeile ſo, daß man die Lehrer ſchlecht beſoldete und von ihnen viel Arbeit verlangte. So ſind aus Eitelkeit der Provinzialſchulbehörden viele höhere Schulen entſtanden, die möglich wurden durch die wenigen Mittel, welche man für das Lehrerperſonal ausſetzte. Dahin gehören eben ſo gut Gymnaſien wie noch mehr höhere Bürgerſchulen. Wenn nun auch ein Beſoldungsetat gegen ſolche Wohlfeilheit einen Damm vorſchieben wird, ſo konnte der nichts nutzen, wenn man nur doppelte Arbeit vom Lehrer verlangt und ſo zu einer wohlfeilen Schule gelangt, und zwar wieder auf Koſten des Lehrſtandes. Es wurde daher folgender Antrag geſtellt und genehmigt: „Die Zahl der wöchentlichen Lehrſtunden für die einzelnen „Lehrer wird mit Rückſicht auf die Claſſen, in welchen Unterricht ertheilt „wird, auf die mit denſelben verbundenen häuslichen Correcturen, ſo wie „mit Rückſicht auf den Grundſatz feſtgeſtellt, daß außer dem Director

„der Anstalt für je zwei vollständig getrennte Classen drei „vollbeschäftigte Lehrer anzustellen sind*." Die Rechnung ist einfach. Eine sechsclassige Schule fordert à 32 wöchentliche Lehrstunden eine Lehrkraft für 192 Stunden. Wenn davon der Director 12 Stunden übernimmt, so bleiben auf 9 Lehrer zur Vertheilung 180 Stunden. Wenn nun die Lehrer der unteren Classen, welche wenige Correcturen und noch weniger Präparation haben, je 22 Stunden geben, so bleiben für die oberen je 18 wöchentliche Lehrstunden übrig.

Endlich ist sowohl im Interesse der Schüler wie auch in dem der Lehrer, welches immer nicht weit aus einander liegt, beschlossen in § 8: „Die Zahl der in einer Classe zugleich zu unterrichtenden Schüler „darf in der Regel 50, für die beiden oberen Classen des Ober-, resp. „Realgymnasiums 40 nicht übersteigen." Die mehr als 50, resp. 40 Zöglinge zählenden Classen sind in Parallelcötus zu theilen. Sinn und Bedeutung dieses Satzes sind klar, und die Nothwendigkeit eines solchen Gesetzes ist längst eingesehen. Wenn dieß nun strenge durchgeführt wird, und das muß geschehen, so würden natürlich öfters Parallelcöten auf einige Jahre oder gar noch kürzere Zeit entstehen und dann vielleicht wieder verschwinden. Diese auftauchenden Parallelcöten werden nun den aus dem praktischen Cursus entlassenen Candidaten eine erwünschte Gelegenheit zur weiteren Beschäftigung an den Schulen bieten und werden ihnen zu Remunerationen für ihre Dienstleistungen verhelfen. Freilich wird noch, damit nicht diese Collaboratorenwirthschaft wieder so einreiße und so das ganze Gebäude löchericht werde, auch nach und nach die Zeit festgestellt werden müssen, von wo ab man einen Parallelcötus als eine feststehende Classe anzusehen und für sie also ordentliche Lehrer nach dem Normaletat anzustellen habe. So weit die Sorge der Conferenz und des Ministerii für die äußere Stellung des Lehrstandes.

Die amtliche Stellung des Lehrstandes ist nicht weniger consequent ins Auge gefaßt, obwohl in der Conferenz weder Eitelkeit noch Standesstolz heimisch war. Man wußte recht wohl, daß die verbesserte äußere Lage eine bessere und geachtetere Stellung dem Publicum gegenüber biete und konnte im Ganzen sich über die amtliche Stellung nicht beschweren. Dieß sprach sich in dem entschiedenen Verlangen aus, den Lehrstand als

* Leider ist dieser angenommene Grundsatz aus den Beschlüssen in den abgedruckten Protocollen weggeblieben, weßhalb wir hier auf ihn ganz besonders aufmerksam machen wollen, da er ganz wichtig ist zum Schutze gegen die übermäßigen Anforderungen an den Lehrstand, zu denen öfters die Behörden selbst geschwiegen oder ihre Zustimmung gegeben haben und vielleicht auch geben mußten, weil sie kein entscheidendes Gesetz darüber in den Händen hatten.

königliche Beamte zu faſſen. Darum iſt auch in der Stellung der Lehrer an den Schulen königlichen Patronates weſentlich nichts geändert, und ausdrucksvoll iſt § 12 geſagt: „Die ordentlichen Lehrer haben die Rechte „der höheren Staatsbeamten“ und § 25: „Die Anſtellung der Lehrer an „den höheren Schulen, ſo wie auch der Directoren an den Untergymna„ſien, erfolgt auf den Vorſchlag, reſp. Antrag der zur Wahl berechtigten „Behörden durch den Miniſter des öffentlichen Unterrichtes. Die Directoren „der Ober- und Realgymnaſien werden von des Königs Majeſtät ernannt, „reſp. beſtätigt.“ Man wollte nicht ſagen Juſtizbeamten, um nicht deren exceptionelle Stellung in Beziehung auf Abſetzbarkeit und Verſetzbarkeit zu beanſpruchen; eben ſo wenig wollte man ſich in die Claſſe der Verwaltungsbeamten werfen laſſen, deren Stellung in einem conſtitutionellen Staate gar ſehr von der politiſchen Richtung abhängig und durch ſie bedingt wird. Das Recht der Staatsbeamten war ſchon in der Verfaſſung anerkannt und bedurfte daher hier nur einer Modification für den Lehrſtand an den höheren Schulen. Die zweite Hälfte des Paragraphen: „das Verfahren über Amtsentſetzung, unfreiwillige Verſetzung und Pen„ſionirung ſoll durch beſondere Geſetze feſtgeſtellt werden“, ſollte nur der etwaigen Willkür vorbeugen und dem Verurtheilen ob mißliebiger Geſinnungen einen Damm entgegenſtellen. Unter dieſen Geſetzen erwartet der Lehrſtand wirklich Diſciplinargeſetze. Er erkennt hienach die Nothwendigkeit eines ſolchen Diſciplinarverfahrens an; er räumt ein, daß eine Verſetzung eines Lehrers für ihn ſelbſt, für die Collegen, für das Wohl der Schule wünſchenswerth und nothwendig werden kann; er geſteht zu, daß es ein Mittel geben muß, den, der ſeine Kräfte zum Nachtheile der Jugend überſchätzt, auch wider ſeinen Willen vom Amte abzurufen. Obwohl man recht gut wußte, daß ſich die Conferenz mit ihrem Beſchluſſe im Widerſpruche mit manchen Beſchlüſſen der freien Lehrerverſammlungen befinde, ſo konnte ſie das doch nicht beſtimmen, den Lehrſtand ſo niedrig zu ſtellen, daß er ſein Urtheil nur von dem Criminalgericht zu erwarten habe. Man konnte ſich ja nicht verhehlen, daß die Oeffentlichkeit des Gerichtsverfahrens jeden angeklagten Lehrer, auch wenn er freigeſprochen werde, ſchon aus ſeinem Amte entfernen werde, oder ihn doch in die Unmöglichkeit ſetzen müſſe, ſein Amt noch fernerhin mit Erfolg zu führen. Man ſtellte den Lehrſtand hoch genug, über ihn ein höheres Urtheil und ein ſchärferes Gericht als das des Criminalcoder ergehen zu laſſen, und man wollte ihn nicht aus dem Schutze und der Beurtheilung derer reißen, die ihn am beſten würdigen und ſeine Vergehungen am leichteſten richtig auffaſſen und am zweckmäßigſten und am zarteſten und ſchonendſten in ſolchen trübſeligen Dingen mit ihm umgehen könnten.

Dieß Vertrauen gegen die vorgesetzten Behörden im preußischen Staate war aber um so gerechtfertigter, als sich ergab, daß der Bestrafungen auf dem disciplinarischen Wege bei dem doch an Zahl ganz ansehnlichen Lehrstande sehr wenige vorgekommen waren, wodurch aber auch die Furcht, die so oft bloß in dem Beweise der Möglichkeiten begründet ist, beseitigt war, als ob hiemit der Lehrstand einer besonderen Gefahr bloßgestellt sei. Man sagte sich einfach: es gibt nicht viele Lehrer, welche so niedrig stehen, daß sie Strafe verdienen, und es gibt nicht Behörden, die am Bestrafen eine Freude hätten. Wohl hatte man auch hiedurch die Stellung der Lehrer den Communen und den Curatorien gegenüber gewahrt, hatte, um sich gegen jede Art Willkürlichkeit zu schützen, auch bestimmte Gesetze für solche Disciplinarfälle gefordert; aber doch glaubte man sich noch nicht ganz gesichert und beschloß sub § 33: „Für Fälle, „wo die beaufsichtigende Behörde eine Disciplinaruntersuchung gegen einen „Lehrer einzuleiten sich veranlaßt findet, tritt ein Ehrenrath von Amtsgenossen in Wirksamkeit." Der Gedanke an ein solches Institut war offenbar entsprungen aus den Conferenzen der verschiedenen Provinziallehrervereine, und hatte auch in denen wohl hauptsächlich seinen Ursprung in der Zeit des Mißtrauens, der Verdächtigung und in der aufgeregten Stimmung und in dem unbestimmten Gedanken von Erhebung. Eine solche höhere Stellung des Lehrstandes, deren es in der That zum gedeihlichen Wirken der Schule bedarf, glaubte man auch wohl zum Theil in dem Institute eines solchen Ehrenrathes zu begründen. Der Stand der Advocaten, die einen solchen neuerdings eingerichtet und der Offiziersstand, der ihn längst gehabt, hatte die Sache wohl noch näher gelegt. Indessen schon die Commission trat schüchtern mit dem Vorschlage heraus und hatte selber noch nicht eine recht bestimmte Fassung desselben finden können. Es ward in Vortrag gebracht ein *engerer* Ehrenrath innerhalb eines Lehrercollegiums und ein *weiterer* innerhalb der Lehrer der Provinz. Der *engere* wurde während der Debatte schon beseitigt als fruchtlos, vielleicht nur schädlich wirkend. Dagegen der weitere wurde beibehalten. Man meinte, dieß Institut werde, *wenn es sich überhaupt auf eine zweckmäßige Weise gestalten ließe*, als ein Schirm der Würde und Ehre des Standes überhaupt, so wie jeder einzelnen Schule anzusehen sein; es werde wünschenswerth, um in Bezug auf Ehrensachen von Amtsgenossen gewisse schiedsrichterliche Befugnisse zu üben; eine Bevorrechtung des Standes sei es nicht, da vor ihm entweder nur Fälle zur Verhandlung kämen, welche gar nicht ins Gebiet der Criminal- und Civiljustiz gehören, oder in Fällen einer Concurrenz mit den allgemeinen Gerichten — wie z. B. bei Privatbeleidigungen, Verleumdungen eines

Lehrers durch den andern u. dgl. — die ehrengerichtliche Schlichtung
Sache nur als ein Sühnversuch zu betrachten sei, wodurch eben
mieden werden solle, daß die Würde der Anstalt und des Standes du
öffentliche Verhandlung der Sache vor Gericht noch weiter bloß
stellt werde. Wenn nun aber auch dem Ehrenrathe eine Mitwirkung
disciplinarischen Untersuchungen eingeräumt werden solle, so dürfe
Lehrstand in seiner ganz eigenthümlichen Stellung und in seinen g
besonderen amtlichen Verhältnissen, in denen er selber wirklich nur g
richtig sehen könne, wohl dieß Vorrecht beanspruchen, ohne sich dadu
von der endlich erlangten gleich berechtigten Stellung mit den übrig
Beamten zu entfernen. Die ganze Wirksamkeit des Lehrers sei überha
eine schwer zu bestimmende, lasse sich daher auch nicht gut gesetzlich
Normen unterwerfen, und darum sei auch ein Vergehen in seinem Kr
schwer zu fassen. Man sei gegen ihn daher bald zu milde und wieder
bald zu strenge und beides sei gleich schlimm: das Eine bringe der
hörde den Vorwurf der Gewaltthätigkeit und Härte, das Andere den
Schlaffheit und Gleichgültigkeit, beides aber immer den Vorwurf
Willkür. Darum sei im Interesse der Behörde nicht minder wie dem
Standes ein solcher Ehrenrath höchst wünschenswerth. Er werde öf
das Urtheil der Behörde bei solchen Disciplinarfällen stützen und
selber vor manchen ungerechten Vorwürfen sichern. Nun komme n
hinzu, daß auf den höheren Schulen die Jugend zu gedeihlicher staa
bürgerlicher Wirksamkeit erzogen werden solle, dadurch werde der Leh
dem Urtheile des Publicums in bedenklicher Weise preisgegeben, und
reine Wahrheit irgend eines Factums zu finden, werde durch eine schro
Parteistellung erschwert, so daß leicht ein Gewebe von Vorstellungen üb
die politische Wirksamkeit eines Lehrers sich bilden könne, das den B
hörden als zuverlässig erscheinen würde, ohne daß es auf einem Factu
beruhe. Der Ehrenrath werde dann die Behörde und den Lehrer sich
stellen und nach vorhergegangener Ermittelung der Thatsachen das päd
gogische Urtheil darüber fällen. Noch ward als Motiv angeführt, d
man bei dem denkbaren Wechsel der Cultusminister und der Ministeria
räthe nicht die Verhältnisse der Lehrer nach solchen politischen Umstände
modeln lassen dürfe, und das Bestehen einer Verordnung über die En
lassung der Geistlichen und Schulmänner auf dem Disciplinarwege sei b
dem Wechsel der politischen Parteien sehr gefährlich. Man wandte d
gegen ein, daß die Schwierigkeit der Ausführung ersichtlich und die Er
folglosigkeit der Wirksamkeit noch wahrscheinlicher sei. Wie ein solch
Ehrenrath die Würde des Standes wahren könne, sei nicht recht begreiflic
und die ganze Motivirung trage in allen ihren Einzelnheiten nur

deutliche Spuren, daß man lauter einzelne Fälle und Vorfälle im Auge gehabt habe, denen man nur durch ein ganz allgemeines Inſtitut und durch ein Geſetz vorbeugen wolle, wodurch man in den leider nur zu häufigen Fehler falle, einzelne Fälle zu verallgemeinern und darauf unglückliche Geſetze, Verordnungen oder wie gar hier Inſtitutionen zu gründen. Die zunächſt über den Schulſtand richtenden Räthe wären eben Schulräthe und dieſe wären Schulmänner und hätten ihre richtige Urtheilskraft über Schulverhältniſſe doch nicht dadurch verloren, daß ſie ins Provinzialſchulcollegium berufen worden wären. Die Erfahrungen beweiſen hinlänglich, daß in allen Conflicten und Afflicten der Lehrer ſtets vom Lehrſtande dahin geſtrebt worden ſei, die Angelegenheit vor die Schulbehörde zu bringen, ein Beweis, daß man dort bisher den mildeſten, humanſten und gerechteſten Richter gefunden habe. Die Genoſſen des Amtes würden gewiß oft viel ſtrengere und herbere Richter ſein. Auch könne man ſich eine Mitwirkung des Ehrenrathes bei wichtigen Dingen — unwichtige Dinge ſeien überhaupt nicht der Rede werth — gar nicht denken, ohne daß die Mitglieder des Ehrenrathes eine Unterſuchung und Nachforſchung anſtellten, denn wenn ſie erſt gar nach Meinungen und Gerüchten urtheilen ſollten, ſo würde das Uebel erſt recht ſchlimm, und wie nur eine ſolche Inſtruirung der Mitglieder des Ehrenrathes bewerkſtelligt werden könne, ja nur denkbar werde, davon ſehe man gar keine Möglichkeit ab. Würden ohnehin der Schulräthe mehr und würden ſie eben dadurch den Schulen mehr als Decernenten in den Verwaltungscollegien, dann ſtänden ſie den einzelnen Lehrern und Lehrercollegien näher und hätten entſchieden mehr Einſicht in die perſönlichen und ſachlichen Verhältniſſe als die Ehrenräthe an den anderen Schulen, die ja eben doch nur von ihren eigenen Schulen wiſſen könnten. Es ſei überhaupt nicht ein angenehmes Amt, Richter zu ſein oder zum Richterſpruche über einen Genoſſen mitzuwirken, und recht gewiſſenhafte Collegen würden gewiß oft die Ehre, Mitglied eines Ehrenrathes zu ſein, der meiſt außer Stande ſein müßte, ſich ein ſicheres Urtheil zu bilden oder das gebildete Urtheil gehörig zu rechtfertigen, ganz und gar ablehnen. Die Schule ſei ohnehin die Brücke zwiſchen Familie und Staat, dort beruhe ſie auf Gegenſeitigkeit und Vertrauen. Man müſſe nicht alle ſolche Angelegenheiten vor die Oeffentlichkeit bringen. Alle ſolche Angelegenheiten blieben viel beſſer in der zarten Hand — es könne auch wohl einmal, das ſei nicht zu läugnen, eine rauhe geweſen ſein und man werde auch in Zukunft darauf gefaßt ſein müſſen — eines collegialiſch verbundenen Schulrathes, und würden oft beſſer im ſtillen Spinde der Acten vergraben, als daß ſie an die große Glocke eines Ehrenrathes gehängt würden.

Zwar wurde nach dieſen lebhaften Erörterungen doch der weitere Ehrenrath beibehalten und ihm eine Mitwirkung bei anzuſtellenden Diſciplinaruntersuchungen eingeräumt, indeſſen ihm ſowohl die Entſcheidung über die Zulaſſung einer ſolchen Unterſuchung, wie auch eine entſcheidende Stimme bei der Fällung des Urtheils abgeſprochen. Somit iſt doch nicht der Beſchluß in dem Sinne ausgefallen, als ihn die verſchiedenen Lehrerconferenzen ſich gedacht haben mögen, und darum war es nöthig, hier die Debatte etwas ausführlicher mitzutheilen und das pro und contra ſo viel es noch erinnerlich war, möglichſt vollſtändig hinzuſtellen. Man hat den Lehrſtand mindeſtens nicht in eine exceptionelle oder bevorzugte Stellung gebracht und dadurch auch den Vorwand genommen, ihm ſeine Beſchlüſſe nicht zuzugeſtehen, weil er eben Ausnahmen wolle.

Ehe die Betrachtung zu ihrem Ziele weiter vorgehen kann, muß hier noch der beiden Paragraphen 17 und 18 gedacht werden. Sie lauten: § 17. „Der Director des Unter-, reſp. Ober- und Realgymnaſiums „iſt der beaufſichtigenden Schulbehörde für die Ausführung der allge„meinen und beſonderen Schulordnung verantwortlich.“ § 18: „Die „ordentlichen Lehrer bilden ein Collegium, welches unter dem Vorſitze „des Directors über die in einer beſonderen Inſtruction näher zu be„ſtimmenden Angelegenheiten in der Conferenz zu berathen und zu be„ſchließen hat. Dieſe Inſtruction ſetzt zugleich die Befugniſſe des Directors „und des Lehrercollegiums im Allgemeinen feſt.“ Wenn hiedurch ein ſchon immer beſtandenes Verhältniß feſtgehalten wurde, und zwar ein Verhältniß, das öfters hart angetaſtet worden iſt, und wenn dieſer Beſchluß ſogar einſtimmig gefaßt worden iſt, ſo möge man nicht meinen, als ſeien nicht alle etwaigen Bedenken zur Sprache gekommen. Der § 17 wurde als ſelbſtredend angenommen, denn ein Collegium kann man nicht verantwortlich machen und man muß entweder eine Schule jeder Verantwortlichkeit überheben, wie man ein Juſtizcollegium oder eine Kammer und ein Ständehaus derſelben überhebt, was doch nun einmal füglich nicht denkbar iſt, oder man muß unmittelbar in die Thätigkeit und in das Leben einer Schule eine außer ihr ſtehende Perſönlichkeit hinſtellen, welche die Verantwortlichkeit übernimmt, wie das etwa in Cadettenhäuſern oder andern Inſtituten der Art geſchieht. Das wäre eine doch etwas großartige Herabſetzung des Lehrſtandes geweſen, und ſo behielt man denn in Anerkenntniß der Würde des Lehrſtandes den Collegen als verantwortlichen Aufſeher — man mißverſtehe den Ausdruck nicht — bei und rettete ſo die eigene Ehre. Konnte man ſich nun nach Annahme des § 17 nicht verhehlen, daß dem Director ob ſeiner Verantwortlichkeit

und der damit verbundenen eigenthümlichen Pflichten auch besondere Rechte zustehen müßten, lag auch die Versuchung gar nahe, auf einzelne Fälle des Mißbrauches der Directorialgewalt hin allgemeine Gesetze aufzustellen, welche den Mißbrauch im Einzelnen unmöglich machen sollten; lag durch die Beschlüsse mancher freier Lehrerconferenzen die Aufforderung gar dringlich vor, ein Rechtsverhältniß zwischen Director und Lehrern zu begründen; war es jetzt gewiß an der Zeit und am Orte, dem freilich sehr vieldeutigen Ausdrucke: der Rector ist primus inter pares nun eine bestimmte gesetzliche Bedeutung zu geben, so können sich die Leser leichtlich denken, daß es bei dieser Debatte nicht ohne scharfe Scharmützel abgegangen sei; aber sie mögen sich auch aus dem Beschlusse sagen, daß man das Constitutionspielen vom Herde der Schule habe ferne halten, ihrem Leben eine Einheit sichern wollen. Man wollte weder eine Kopfzahlentscheidung, noch auch ein absolutes Regiment; man wollte weder im Director eine bloß executive Behörde, noch auch in dem Lehrercollegio einen bloß Ja sagenden Körper. Darum hielt man schließlich fest, daß auch dieß Verhältniß in seinen allgemeinen Grundzügen gesetzlich festgestellt werden müsse, zumal die Directoreninstructionen für die verschiedenen Provinzen gleichsam nach den verschiedenen Jahrgängen sehr verschieden wären. Das aber blieb der vorherrschende Sinn der Versammlung: die künftige Directionsinstruction darf nicht das Zusammenwirken des Collegiums und Directors durch eine gesetzliche Fixirung der Befugnisse zu einem Wachen über gegenseitige Rechte umstempeln und so aus einer Richtschnur für die Noth — weiter könne eine solche gesetzliche Bestimmung nichts sein — eine Schnur machen, mit der die Liebe und das erhöhte oder erweiterte Familienleben eines Collegiums erdrosselt würde. Kehren wir nach dieser Episode zurück zu unserem eigentlichen Vorhaben.

Wenn die Fassung des § 16: „Die ordentlichen Lehrer der höheren Lehranstalten werden als Gymnasialprofessoren angestellt" in den preußischen Provinzen vielleicht einiges Schmunzeln erregen dürfte, als ob der Lehrstand sich hier von einer gewissen Eitelkeit habe beschleichen lassen*, so thut man der Conferenz wirklich Unrecht an. In der Vorlage war ein Unterschied für die Lehrer am Ober- und Untergymnasium gemacht, diesen wollte man entschieden fallen lassen, weil man überhaupt sich mit einem solchen bestimmten Einschnitt in den Organismus einer sechsklassigen höheren Schule, wie er aus der Vorlage entgegentrat, nicht einver-

* Professor ist in den genannten Provinzen mehr nur ein Ehrentitel für die Lehrer an den Gymnasien gewesen, während er in anderen Gegenden Deutschlands ein ganz gebräuchlicher ist.

ſtanden fand. Die Gleichſtellung der Lehrer in den unteren und oberen Claſſen, da man ſie ja ohnehin nicht werde ſo ſcharf ſcheiden können, ſtütze das äußere Anſehen, helfe dem Andrange nach oberen Claſſen ſteuern, befördere ſo den Erfolg der Wirkſamkeit der Lehrer, hebe das Vorurtheil auf, als thue der Lehrer in den niederen Claſſen weniger für die Schule als der in den oberen, hebe manche Uebelſtände ſelbſt in den geſelligen Verhältniſſen weg. Der Gebrauch eines nicht geſetzlichen und nur gleichſam als Ehrengeſchenk bewilligten Titels habe etwas Drückendes, wenn nicht noch mehr. Eines Titels könne man aber nun einmal nicht entbehren, wenn man ſich nicht der Wirklichkeit gegenüber mit einem leeren Idealismus lächerlich und ſo erſt recht eitel und prätenſiös gebärden wolle. So lange es noch in anderen Ständen Titel gäbe, ſo lange dürften die Lehrer denſelben, und ſei es nur lediglich um ihrer amtlichen Wirkſamkeit willen, nicht abſtreifen. Das Weſen der Collegialität fordere aber entſchieden einen *gleichen* Titel. Welchen man beanſpruchen wolle, das war in der Conferenz vollkommen gleichgültig. Der Titel Profeſſoren war für die Lehrer an dem Obergymnaſium vorgeſchlagen, ihn beſaßen viele ſchon und ſo konnte denn natürlich der Beſchluß nicht füglich anders ausfallen. An Eitelkeit war nicht zu denken.

War hienach nun die Stellung des Lehrſtandes nach Innen und nach Außen berückſichtigt, und waren dieſe Grundzüge auch vollkommen ausreichend, um daraus die Beruhigung zu ſchöpfen, daß es dereinſt beſſer werden und mancher zur Sprache gebrachte Uebelſtand gehoben ſein würde, ſo blieben doch immer die eigentlichen amtlichen Verhältniſſe noch übrig. Die Organiſation der Curatorien iſt ein weſentlicher Schritt, den Lehrſtand in eine natur- und ſachgemäße Stellung zu bringen. Da dieſelben ſchon des Weitern in dem Artikel „über die Schulgemeinde und deren Berechtigung zur Vertretung in den Curatorien“ beſprochen ſind, ſo bedarf es für den vorliegenden Zweck nur der Hervorhebung desjenigen Momentes in ihnen, was für die *amtliche* Stellung des Lehrſtandes von unberechenbarer Wichtigkeit wird. Der § 31 lautet: „Curatorien „bleiben, wo ſie beſtanden, und werden im vertragsmäßigen Wege bei „denjenigen Anſtalten eingerichtet, wo ſie gewünſcht werden. Jedes Cura„torium vertritt nur *eine* Anſtalt. In dieſem Curatorium ſind Staat, „Gemeinde (reſp. Bezirk, Provinz) und *Schule*, ſo wie diejenigen „*Patronate*, welche ſtiftungsmäßig nicht aufgehoben werden können, „in angemeſſener Weiſe vertreten. Alle Schulen, welche Curatorien haben, „ſind keiner anderweitigen Specialbehörde unterworfen.“ Wenn zunächſt alle die Sonderbehörden, denen noch ſo manche Schulen unterworfen ſind, aufhören und den Curatorien ſolche Zuſammenſetzung gegeben wird,

daß ihnen möglichſt viel übertragen werden kann, ſo iſt damit viel gewonnen. Die Darlegung der ſchlimmen Erfahrungen über gemiſchte Patronate und über die verſchiedenartigſten Behörden einer und derſelben Anſtalt lieferte den ſchlagendſten Beweis, daß hier eine Aenderung ſtatthaben müſſe. Der Gedanke bei der Conſtruction dieſer Curatorien war ganz entſchieden der, daß Patronats- und Verwaltungsrechte an dieſes übergehen ſollten, indem man eben alle diejenigen, denen in dieſer Beziehung irgend ein Recht zuſtände, in demſelben vereinigt oder vertreten haben wollte. Die königlichen Gymnaſien fürchteten ein ſolches Inſtitut, weil ihre amtliche Stellung eine ſehr einfache iſt, die höheren Bürgerſchulen und ſtädtiſchen Gymnaſien wünſchten es, um ihr amtliches Verhältniß vereinfacht zu ſehen, oder auch um ſich aus der Körperſchaft eines größeren Magiſtrates in einem kleinen Kreiſe der an der Schule Betheiligten zu bergen. Darüber war im Großen und Ganzen kein Zweifel, daß es nur ein Gewinn, aber auch eine höhere Aufgabe für die Schule ſei, ſich mit ihren Angelegenheiten wieder mehr dem Bürger zu nähern und das Intereſſe des Volkes wieder für ſich zu erwecken; aber die Furcht vor der Einmiſchung der Unverſtändigen in die inneren Angelegenheiten der Schule, vor dem Mitredenwollen derer, die den innern Beruf immer durch einen äußeren ſchon erſetzt glaubten, die Gefahr, daß neue Behörden ſich und mehr noch Andern neue Arbeit machten, um ihre Nothwendigkeit darzuthun, war nicht ganz zu überwinden. Doch das Zeugniß derer, welche ſolche Inſtitution kannten und wußten, wie durch dieſelbe viele Externa einen einfachen und leichten Gang bekämen, wie viele Dinge durch dieſelbe beſchleunigt und zum Nutzen und Frommen der Schulen raſch abgethan würden, wie durch ſie der Schule nicht ſelten ein guter Schutz in ihren Rechten geworden, ließ wenigſtens den Gedanken, dieſelben abzuſchaffen, ganz zurücktreten. Aber die Ueberlegung, daß ein Magiſtrat ſein Patronatsrecht nicht an eine auch von ihm ausgehende Deputation abtreten werde, daß man rechtskräftige beſtehende Patronatsverhältniſſe nicht willkürlich in ein ſolches Curatorium hineinbeugen könne, daß die königliche Behörde auch nicht geneigt ſein würde, etwa mit der ſocialen oder Schulgemeinde das ihr zuſtehende Patronatsrecht zu theilen, der Gedanke, daß man nicht beſtehende Rechte mit einem Federſtriche aufheben und tilgen dürfe aus Liebe zur Uniformirung oder aus Liebe zur bequemen Handhabung der Schulen, die berechtigte und begründete Furcht, daß die Selbſtändigkeit des Gemeindelebens nur einen um ſo ſtärkeren Damm ſolchen Beſchlüſſen, welche hier weſentliche Veränderungen hervorrufen ſollten, entgegenſetzen würde: ſolcherlei Betrachtungen ließen den Gedanken an eine ſo durchgreifende Reform, wie wohlthätig ſie ſich

auch herausſtellen dürfte, mehr und mehr in den Hintergrund treten. So blieb denn als der weſentliche Gewinn der übrig, daß alle Zwiſchenbehörden aufhören ſollten, und daß die Lehrer (im Director und einem Lehrer) im Curatorio vertreten ſein ſollten. Der folgende Paſſus des Paragraphen: „Die Organiſation der Cura„torien und die Feſtſetzung ihrer Rechte, welche niemals auf die „Interna einer Schule ſich erſtrecken dürfen, bleiben einer beſonderen „Verordnung vorbehalten“, gibt dem erſten Theil erſt einen Inhalt. Die Conferenz hat ſich im Beſonderen nicht auf die Feſtſetzung dieſer Rechte näher eingelaſſen, aber wenn der Sinn derer, welche für dieſelben geſtimmt haben, nicht ganz mißverſtanden iſt, ſo hat man etwa folgende Befugniſſe eines Curatoriums im Sinne gehabt:

1. Die Curatorien haben entweder Wahl- oder Präſentationsrecht der ordentlichen Lehrer einer Anſtalt, oder wenn das nicht, ſo haben ſie das Recht des Vorſchlages einiger Candidaten, unter denen der Wahlberechtigte zu wählen hat. Man wollte ja die gemiſchten Patronate durchaus beſeitigen und wollte daher alle Berechtigten und Betheiligten im Curatorium vertreten wiſſen.

2. Die Verwaltung aller äußeren Angelegenheiten der Schule innerhalb des mit den oder von den Patronaten feſtgeſtellten Etats.

Die näheren ſpeciellen Beſtimmungen ergeben ſich dann aus dieſen Principien von ſelbſt. Da nun dem Lehrſtande in dieſem Inſtitut eine Stelle geſichert iſt, ſo leuchtet auch ein, ein wie weſentlicher großer Schritt damit für die amtliche Stellung des Lehrſtandes an der einzelnen Schule geſchehen iſt. Möchte die Organiſation ſolcher Curatorien doch recht gelingen und möchte man auf keiner Seite zu kleinlich auf Sonderrechten beſtehen. Wenn man ſich aber wundern wollte, daß ein Lehrercollegium ſo gleichſam auf Mitwirkung bei der Wahl der Lehrer Anſpruch mache, ſo bedenke man nur, daß Lehrercollegien andere ſind als Juſtiz- und Verwaltungscollegien; daß ſie zuſammen wirken ſollen gleichſam als Glieder einer Familie, daß ein fremdartiges Mitglied den ganzen Hausfrieden ſtören und die ganze Wirkſamkeit vernichten kann, daß nur das Ineinanderleben und Verſtändigen der Collegen eine Löſung der Schulaufgabe möglich und denkbar macht, daß ein Lehrercollegium in ſich einen Organismus bildet, an dem nicht jedes beliebige Individuum als Glied einen Platz finden könne. Seit nicht mehr ein Schulmeiſter ſich die ihm zuſagenden Schulgeſellen wählen durfte; ſeit Leute, welche dem Schulleben ferne ſtanden, die Lehrercollegien nach irgend welchen geſunden oder ungeſunden Rückſichten aus aller Welt her zuſammen wählten; ſeit man nun tüchtige Zeugniſſe mit tüchtigen Perſönlichkeiten verwechſelte

und nur immer Ergänzung der Lehrkraft und nie eine Ergänzung der Erziehungskraft suchte ꝛc., seit der Zeit haben die Schulen ihre wahre Bedeutung und ihre wahre Aufgabe mehr oder minder verloren.

Nicht minder wichtig ist der Beschluß § 34: „Den sämmtlichen „Schulanstalten einer Provinz ist ein Schulcollegium vorgesetzt." Die höheren Bürgerschulen gewinnen hiedurch zunächst eine gesunde Stellung. Es ist hier nicht der Ort mehr, darauf hinzuweisen, welche großen und kleinen Uebelstände für Gymnasium nicht minder wie für die höheren Bürgerschulen die Ueberweisung der letzteren an die Regierungen gehabt hat. Nun erst werden beide von demselben Gesichtspuncte aus angesehen und beide richtig gewürdigt werden. Man wird jetzt auch erst in der Oberleitung des Schulwesens eine Einheit herbeiführen, welche bis jetzt doch gar sehr vermißt wurde, welcher Umstand den Schulen nicht selten in den Augen des Publicums den Schein von Willkürlichkeit aufdrückte; nun erst ist daran zu denken, eine ernste Disciplinarordnung zum Heile der Schulen durchzuführen und die Handhabung derselben an einem und demselben Faden zu leiten. Nun erst wird eine ernste Bewachung der Wahlen für die Lehrer der höheren Bürgerschulen eintreten können. Ob es nun freilich möglich sein wird, den ganzen Vorstand aller Schulen einer Provinz in ein Collegium zusammen zu drängen, ob das nur für eine ganze Provinz thunlich sei, das steht freilich sehr zu bezweifeln und es bleibt die Frage noch zu entscheiden, ob man im Verneinungsfalle dann lieber die höheren Schulen und Volksschulen trennen oder mehrere Bezirkscollegien einrichten wolle, in deren jedem vielleicht eine einzige höhere Schule neben mehreren hundert Elementar- und Volksschulen zur Beaufsichtigung käme.

Obwohl im § 37: „Die Schulcollegien bestehen aus verwaltungs-, „resp. rechtskundigen und solchen Räthen, welche die inneren Bedürfnisse „der Lehranstalten aus eigener Erfahrung kennen gelernt haben; die „letzteren werden nach Maßgabe der confessionellen Verhältnisse der Provinz „aus den bewährten Directoren und Lehrern der betreffenden höheren „Schulanstalten gewählt"; und in § 38: „Die oberste Leitung der Schulen „hat der Minister des öffentlichen Unterrichtes, in dessen Ministerium die „inneren und äußeren Interessen der Schulanstalten aller Provinzen durch „verwaltungs- und rechtskundige, aus erfahrenen Schulmännern zu wäh- „lende Räthe vertreten werden", nur ein längst bestandener Zustand als beibehaltenswerth ausgesprochen ist, so ist doch in einer gesetzlichen Fassung dieses Verhältnisses dem Lehrstande die Garantie geboten, daß nicht der Schulstand, oder sagen wir lieber gleich die Schule, in Hände ausgeliefert werden kann, welche dieß zarte Institut gar leicht hart anfassen und zu

politiſchen oder anderen Zwecken ausbeuten könnten. Welche Dinge ſind nicht möglich. Es iſt damit der große Wunſch des Lehrſtandes, auch überall von ſeinesgleichen beurtheilt und wenn man will gemaßregelt zu werden, in gewiſſem Sinne hiedurch in Erfüllung gegangen oder, richtiger geſagt, zu einem rechtlichen Beſtande gekommen, und wiefern dieß Princip auch durch alle Behördenſtadien gewahrt iſt, vom Director, durchs Curatorium und Provinzialſchulcollegium bis zum Miniſterium hinauf, ſo entnimmt man daraus wohl, daß trotz der in den Protocollen ſo zerſtreut erſcheinenden und wirklich auch zerſtreut gepflogenen Debatten doch ein ganz beſtimmter Gedanke die Conferenz in allen ihren Beſchlüſſen geleitet hat.

War nun hienach das innere Wohl und Wehe der Schulen dem Lehrſtande ſelber in die Hand gegeben, ſo konnte nun eigentlich die Frage: wie viel wird dem Lehrercollegio, dem Director, der Behörde dabei in die Hand gegeben? überflüſſig erſcheinen; indeſſen die Vorlage hatte doch zur Beſprechung des Geſchäftskreiſes des Provinzialſchulcollegiums Veranlaſſung gegeben. Der darüber in § 35 gefaßte Beſchluß lautet: „Zum Geſchäftskreiſe der Schulbehörde rückſichtlich der höheren „Schulen gehören außer der allgemeinen Oberaufſicht der Schulen die „Aſſiſtenz bei den Provinzialſchulconferenzen, die Reviſionen der Schul„anſtalten, die Leitung der Abiturientenprüfungen, der wiſſenſchaftlichen „Prüfungen der Candidaten und die Beaufſichtigung der praktiſchen „Uebungen derſelben, die Vermittelung der confeſſionellen Beziehungen „der Schulanſtalten, die Etatsrechnungs- und andere dergleichen Ange„legenheiten.“ In dieſer Faſſung kann freilich viel, aber auch wenig liegen; dabei iſt aber nicht zu überſehen, daß eine eigenthümliche Wahrung der Schule gegen willkürliche Eingriffe ſich in dem Beſchluſſe kund gibt. Genau betrachtet bleibt nur eigentlich der unbeſtimmte Ausdruck einer Oberaufſicht über die Schulen und die Reviſion derſelben noch übrig als ſpecieller Geſchäftskreis. Doch man iſt wirklich nicht ſo ängſtlich geweſen und hat ſich wirklich nicht ſo vor der Behörde gefürchtet, denn obſchon allerhand Bedenken gegen die Reviſionen der Lehr- und Lectionspläne und Entſcheidung über die Einführung der Lehrbücher von Seiten der Behörde aufgeſtellt wurden, und man auch hier der Freiheit wie der Individualität den möglichſt großen Spielraum laſſen wollte, da ſchwerlich die Behörde die Perſönlichkeiten kennen und alle bei der Vertheilung der Lehrgegenſtände nöthigen Rückſichtsnahmen haben und erwägen, ſich auch gar nicht über die dabei doch vornehmlich entſcheidende Sachlage die gehörige Kenntniß ſchaffen könne; obſchon man in Erwägung zog, daß die Behörde oft in die größte Verlegenheit gerathen müſſe und daher oft

falsche Entscheidungen treffen würde, wenn sie auch nur in streitigen Fällen, die eben die schwierigsten wären, einschreiten solle; obschon man in Anschlag brachte, daß dieß Mittheilen der Lectionspläne eine ganz unnütze und nur der papiernen Verwaltungsweise Vorschub leistende Belästigung des Directors sei, die ihn nur zu sehr aus der höheren Aufgabe des Lehrgebietes hinein in ein Beamtenthum zöge; obwohl man namentlich in Betreff der Lehrbücher die Schule als solche für vollkommen competent für die Entscheidung darüber hielt, und man ja hier auch den ganzen Zusammenhang aller Lehrbücher einer und derselben Schule im Auge behalten müsse und man oft darum ein besseres Buch nicht einführen könne, weil die mit ihm zusammengehörigen nicht zu ihm stimmten und so der einheitliche Fortschritt im Unterricht gestört würde; obschon man das Wachen der gesammten Schule über alle Lehrfächer in allen einzelnen Fächern des Unterrichtes als eine nicht unwesentliche Förderung des einheitlichen Wirkens und als eine ernste Aufforderung an jeden Lehrer ansah, sich um das Ganze der Anstalt zu kümmern und sich am Ganzen zu betheiligen: so war doch auch andererseits nicht zu verkennen, daß mit Ausnahme einzelner Fälle, die sich noch ohnehin durch die Darlegungen der Commissarien in einem anderen Lichte darstellten, die gefürchteten Eingriffe nicht so groß und die etwa den freien Entschließungen der Lehrercollegien entgegengestellten Hemmungen nicht so hervortretend, der Gegensatz zwischen dem freien Wollen und Streben der Lehrer und der gouvernementalen Leitung nicht störend hervorgetreten sei für die Entwickelung der einzelnen Schulen wie des gesammten Schulwesens. Man mußte vielmehr einräumen, daß, wenn man lauter gute Lehrercollegien und Lehrer voraussetze, man auch gute Behörden und gute Vorgesetzte denken müsse; man konnte und durfte sich nicht verhehlen, daß es dem Director, ja dem Lehrercollegio oft selber sehr erwünscht sein müsse, eine höhere Entscheidung einzuholen, wenn die Entscheidung des Collegiums gegen einen Lieblingswunsch eines Mitlehrers ausfallen müßte, und daß damit mancher möglichen und nahe gelegten Verstimmung im Lehrercollegio aus dem Wege zu kommen sei. Selbst anderen eingreifenden Zudringlichkeiten gegenüber fand man eine Berufung auf die vorgesetzte Behörde ganz zweckmäßig und förderlich, und den Schutz des Publicums gegen ein stets reformirungslustiges Collegium mußte man als nothwendig anerkennen. Die Behörde müsse doch eine Uebersicht behalten von dem Wesen und Treiben der Schulen, ohne das könne sie keinen einheitlichen Fortschritt erzielen. Alle diese Motive waren wichtig genug, in diesem bewegten Paragraphen wirklich auch für die Worte: „die Revision der Lectionspläne, die Entscheidung über die Einführung der

Lehrbücher" mit 23 Stimmen gegen 7 sich auszusprechen*. Die Provinzialconferenzen der Lehrer, wenn man ja noch Eingriffe fürchten sollte, und die freie Presse geben ohnehin so viel Schutz, daß sich die Schulen des Vortheils, in vielen delicaten Fällen die Behörden vorzuschieben und denen ein wenig Mißliebigkeit zuzuwenden, nicht wohl entschlagen konnten.

* Warum diese Worte weggeblieben sind, ist nirgends gesagt, und es kann nur ein Versehen gewesen sein bei der so eiligen Redaction über Nacht. Auch kann man der Conferenz nicht vorwerfen, daß sie bei der zweiten Lesung diesen Umstand nicht bemerkt habe, denn es waren die Protocolle nicht gedruckt, und dieses letzte Geschäft wurde in etwaniger Hast abgemacht. Vielleicht aber steckt in irgend einem Winkelchen der Protocolle die Begründung des Wegfalles dieser angegebenen Worte. Sonst steht S. 107 der Protocolle: „der Antrag der Commission war von 23 gegen 7 Stimmen angenommen" und der Antrag enthält diese Worte S. 105 und S. 111. (Für die Mitglieder der Conferenz.)

Conferenzbeschlüsse der Lehrer der höheren Schulen Preußens.

Von C. G. Scheibert.

Vierter Artikel: Das Untergymnasium.

Wie die Conferenz dazu geschritten ist, erst mehr die Externa der Schulen zu berathen, so hat auch die Revue diesen Gang nicht ohne Absicht innegehalten. Mußten sich die Mitglieder erst allmälig unter einander verständigen, so konnte man auch nur erst die minder schwierigen Angelegenheiten zur Sprache bringen. So mögen denn auch die Leser der Revue aus den vorangegangenen Artikeln sich ein Bild von dem Geiste der Versammlung gemacht haben, um ihr nun auf das schwierigste Feld der inneren Organisation der Schule zu folgen. Da aber innerhalb dieses Gebietes die einschneidendsten Beschlüsse gefaßt sind, da ferner der Verwirklichung dieser Beschlüsse dem größten Theile nach nichts im Wege steht, sofern das Cultusministerium als solches damit einverstanden ist, da sich hier die Conferenz, weil sie sich auf ihrer heimatlichen Flur befindet, vollkommen entscheidungs-, ja beschlußfähig erachten durfte, so darf man natürlich auf viele Widersprüche der Collegen, welche nicht persönlich mitberathen haben, und auf vielerlei Bedenken gefaßt sein. Die Aufgabe der Revue muß es nun sein, diese Bedenken zu heben, zum Mindesten alle die Gründe herbeizubringen, welche die Beschlüsse herbeigeführt haben. Sie kann und wird und darf sich daher nicht so eng an die Protocolle anschließen, da diese der Natur der Sache nach nur wenig von dem oder gar nichts enthalten können, was in den Commissionsverhandlungen zur Sprache gebracht worden. Glücklicherweise war Referent Mitglied der Commission und ist daher in der Lage, auch die in den Plenarsitzungen kaum berührten Momente beizubringen. Er muß aber durchaus Verzicht darauf leisten, auch alle nicht widerlegten Gründe der in der Meinung abweichenden Minorität beizubringen, er müßte ein Buch darüber schreiben * und würde ohnehin den Zweck dieser Artikel nicht mehr innegehalten haben.

* Wenn somit hier nun ganz absichtlich und dem Zwecke aller dieser Artikel gemäß nur eigentlich die Stimme für die Majoritätsbeschlüsse erhoben wird, so wollen die befreundeten Gegner dieß nicht als Vernachlässigung und Mißachtung, sondern vielmehr als die Aufforderung ansehen, in der Revue ihre Ansichten, die ein Anderer doch nie ganz trifft, auch dem pädagogischen Publicum darzulegen. Die Leser werden's ihnen danken, die Revue wird der Lösung ihrer in dieser entscheidungsvollen Zeit so wichtigen Aufgabe näher gekommen und der Entwickelung des Schulwesens wird ein großer Dienst geschehen sein.

Der Beſchluß über das Untergymnaſium, der die Schüler höheren Schulen aller Kategorieen noch über die Zeit Elementarſchule hinaus durch drei Claſſen, alſo mindeſt drei Schuljahre, alſo etwa bis zum dreizehnten, reſp. v zehnten Jahre zuſammen behalten, ja ſogar auch noch jenigen, welche mit dieſem Alter ins bürgerliche Leben üb gehen dürften, in dieſen Claſſen behalten will, iſt eigen der Mittelpunct aller Beſtimmungen über den inneren Organismus höheren Schulen. Ehe dieſer Beſchluß mit Ueberzeugung gefaßt we konnte, mußten folgende Vorfragen beantwortet werden: 1) Welche die Tendenz der höheren Bürgerſchulen gegenüber den Gymnaſien, haben dieſelben eine innere Berechtigung der Exiſtenz gegenüber Gymnaſien, oder verdienen ſie an die Stelle derſelben geſetzt zu wer oder müſſen ſie in denſelben aufgehen und ſo in ihr Mutterland zur kehren, oder muß eine Mittelsanſtalt geſchaffen werden, welche Princip beider Anſtalten vermittelt und ſo das Getrennte wieder e ohne eben jedes Eigenthümliche beider Anſtalten zu verlöſchen, oder die beiden Anſtalten innerlich ſo verſchieden und hat dieſe Verſchieden eine ſolche volle innere Berechtigung, daß man durch und durch Trennung wie bisher feſthalten muß, damit jede Eigenthümlichkeit möglichſt vollendeten Erſcheinung komme?

Natürlich forderten dieſe unabweisbaren erſten Vorfragen zu ih Beantwortung die Darlegung der Tendenzen der höheren Bürgerſchul und zwar ſowohl der bis jetzt erreichten als auch der angeſtrebten, in ihnen wirklich vorhandenen und der von ihnen beanſpruchten o auch ihnen bloß aus oberflächlicher Anſchauung und aus Vorurtheil g gedichteten. Erfahrung und Litteratur mußten das Material liefern, u zur Entſcheidung zu kommen, und Jeder, der dieß Feld kennt, wird wiſſe welche Schwierigkeiten hier zu überwinden waren. Nachdem man di erſten Vorfragen beantwortet hatte, kam die zweite Gruppe von Frage 2) Wenn eine Annäherung geſchehen kann, wie weit kann ſie dann no gehen, wie iſt ſie zu bewerkſtelligen; iſt der in den Vorlagen des Miniſte gegebene Plan brauchbar, oder muß ein anderer aufgeſucht werden?

Die erſte und, wie es ſcheint, die allein entſcheidende Frage hätt ſein müſſen: welches iſt die Tendenz der höheren Bürgerſchule Doch bei näherer Betrachtung ergab ſich folgendes Reſultat:

a) Jeder hatte davon irgend eine Vorſtellung, ſei ſie mehr ode weniger wahr, mehr oder weniger beſtimmt, und zwar hatte ſie der Ein auf rein theoretiſchem Wege, der Andere auf dem der Beobachtung und Abſtraction, ein Anderer auf dem der Erfahrung und Andere auf noch

anderen Wegen gewonnen, wobei die meiſten irrigen Vorſtellungen ſich entwickelt hatten entweder daraus, daß man den Urſprung derſelben in ganz falſchen Motiven geſucht, oder die falſchen Motive in einzelnen Fällen auf den Urſprung aller höheren Bürgerſchulen übertragen hatte, oder daß man beim Betrachten der Lehrpläne und im Würdigen der in ihnen aufgeführten Lehrobjecte auf Ergebniſſe gekommen war, die nicht die richtigen waren, oder daß man gar einen Blick in den Zuſtand derjenigen Bürgerſtände, in welchen die höheren Bürgerſchulen entlaſſen, hineingethan, dieſen Zuſtand als von ihnen mehr oder minder herbeigeführt und von ihnen doch unterſtützt angeſehen und ſo eine ungünſtige, wenn nicht gar verurtheilende Stimmung von ihnen ſich gebildet hatte.

b) Die Litteratur bot bisher wenig mehr als ein Aufzählen und Rechtfertigen der ſo aufgezählten Lehrgegenſtände, ohne daß die innere Nothwendigkeit einer ſolchen Schule dargethan worden wäre, und der neueſte Verſuch, das Weſen der höheren Bürgerſchule feſtzuſtellen, konnte unmöglich ſchon ſo weit als bekannt oder ſchon als durchdacht und durchgeprüft angeſehen werden, daß man darauf hätte fußen und ſo einen beſtimmten Ausgangspunct gewinnen können. Es ergab ſich vielmehr, daß den meiſten Mitgliedern der Conferenz, auch den aus den höheren Bürgerſchulen gewählten, dieſer Verſuch noch ganz unbekannt war.

c) Selbſt die anweſenden Vertreter der Schule hatten nicht immer die allgemeine einheitliche Tendenz, ſondern oft nur eine und zwar ihre und der ihren ähnliche Schule im Sinne, und drohten nicht ſelten, eine beſtimmte Schule als den allgemeinen Typus aufzufaſſen und ſo durch geſetzliche Fixirung ihres Zuſchnittes den anders geſtalteten einen unnatürlichen Zwang anzuthun; und da Niemand bei dem ſichtbaren Mangel einer einheitlichen und von Allen anerkannten Tendenz dem Collegen erwidern oder gar beweiſen konnte, daß ſeine Schulconſtruction die richtige oder die falſche ſei, aber da Jeder im Stillen das Gefühl hatte, daß die von den einzelnen Combattanten aufgeſtellten Principien nur immer von der eigenen Schule abgeleitet oder nur für dieſe gültig ſeien, ſo trat für den ſtillen Horcher natürlich ein chaotiſches Gewirre von Vorſtellungen über die höheren Bürgerſchulen ein, und für den einen Ausgang ſuchenden Theilnehmer trat die Furcht hervor, es werde die eine oder die andere Anſicht durch irgend welchen zufälligen Umſtand im Pleno den Sieg erringen und ſo in gewohnter Weiſe ein Beſonderes verallgemeinert werden.

d) Auch die Zuſammenſtellung aller der wirklich vorhandenen Arten von höheren Bürgerſchulen mit allen ihren Einrichtungen half nicht weiter, da ſich hiebei nur zeigte, daß die Schulen, welche heute alle unter dem gemeinſamen Namen höhere Bürgerſchulen zuſammengefaßt würden,

an Tendenz und Ziel und Lehrmitteln, ja in den Lehrgegenständen selbst sehr verschieden und schwerlich noch künftighin alle unter einem gemeinsamen Begriff zu fassen wären. Es wurde somit auch durch dieß Aufthun des Erfahrungsschatzes nur erst recht klar, daß man in den höheren Bürgerschulen über die gemeinsame Tendenz unklar sei, während jeder Director über die Specialtendenz seiner Schule vollkommen klar, aber in ihr auch oft ganz für sich abgeschlossen war.

e) Diese Darlegung der reichen Mannigfaltigkeit zeigte aber zugleich auch wieder in jedem einzelnen Falle eine gewisse Bestimmtheit, eine von den örtlichen Bedingungen gesetzte Bestimmtheit, und damit für jede einzelne Schule eine solche Berechtigung zur Existenz, ja eine solche Nothwendigkeit der ganz individuellen Form der Existenz, daß man den Gedanken an die zufällig aufgeschossenen Pilze, die eben auch wieder so rasch verfallen würden, aufgeben mußte, vielmehr dahin gedrängt wurde, sich den inneren Gedanken, der allen diesen Schulen zu Grunde liegen dürfte, klar zu machen und so eben zu der vermißten und gesuchten Tendenz zu gelangen.

Es war daher nicht zu verwundern, daß sich im Stillen und auch laut einmal der Gedanke hervordrängte, daß wer einen unklaren Gedanken über das Wesen der höheren Bürgerschulen gehabt habe, noch unklarer geworden sei durch diese Untersuchungen und Darlegungen, und leicht konnte ein unparteiischer Zuhörer zu der verzeihlichen Aeußerung kommen: die höheren Bürgerschulen wüßten selber nicht, was sie wollten. Die Conferirenden waren aber Mannes genug, nicht darum nun die Schulen mit Nichtachtung anzusehen, oder über sie für die Zukunft den Stab zu brechen, oder gar ihnen eine bloß ephemere Lebenskraft zuzuschreiben, vielmehr sagten sie sich: die Wirklichkeit hat nur noch nicht den Begriff für sie gefunden; es hat Jahrhunderte lang Gymnasien gegeben, bevor man sie eben in ihrem Begriffe hat fassen können. Man zog aus dem Allem nur folgende richtige Schlüsse:

1. Die höheren Bürgerschulen sind im Flusse des Werdens und im Ringen nach einer bestimmten Gestaltung, und es darf keine gesetzliche Norm aufgestellt werden, wodurch dieser Fluß gehemmt, oder gar ein bestimmter Moment des Werdens gesetzlich fixirt, oder eine bestimmte Form der Erscheinung zur Norm für alle erhoben werden könnte. Vielmehr muß eine gesetzliche Bestimmung der Art gefunden werden, in welcher jede Form des jetzigen Seins eine gleiche Berechtigung gewinnt, um eben durch die Erfahrung feststellen zu lassen, welche Form die typische werden dürfte, oder ob überhaupt eine gleichartige Formirung derselben sich herausarbeiten werde.

2. Die höheren Bürgerſchulen ſind aber keine Gedankendinge, welchen eine beſtimmte Vorſtellung ein beſtimmtes Gepräge aufdrückte, ſondern ſie ſind eben erſt recht ein nothwendiges Product des Lebensbodens und darum trägt jede die Form und Farbe des Bodens, auf dem ſie gewachſen iſt. Darum haben ſie erſt recht einen Anſpruch auf Anerkennung und höchſtens kann es ſich darum handeln, die Waſſerreiſer hie und dort abzuſchneiden, um einen kräftigen Stamm und geſunde Früchte zu erzielen.

3. Die Frage demnach, wie ſich höhere Bürgerſchulen und Gymnaſien im Weſentlichen unterſcheiden, muß vorläufig noch bei Seite geſchoben, ja kann noch gar nicht beantwortet werden, da Niemand abſehen kann, welche Stellung in dem Bildungsfluſſe des Volkes künftig die höhere Bürgerſchule einnehmen werde und welche Rückwirkung das auf die Gymnaſien haben dürfte. Dieſe Unterſuchung muß demnach vorläufig ganz übergangen werden, ſo oft man auch auf dieſelbe hingewieſen wird, und wie vielen Verlegenheiten man auch entgehen kann, wenn man in dieſer Frage ganz auf dem Reinen iſt. Die Geſchichte hat viel zu entſcheiden, und die läßt ſich nicht ausdenken und vorweg im Gedanken conſtruiren.

Nachdem man zu ſolchen Schlüſſen nach vielen Anſtrengungen gelangt war und ſo alle und jede Principienfrage endlich glücklich beſeitigt hatte und von der Meinung, die im Ernſte auch wohl keiner gehabt hatte, zurückgekommen war, als könnte man durch einige Verordnungen die höheren Bürgerſchulen aufheben und ganz wieder im Gymnaſium aufgehen laſſen, ſo war damit ſelbſtredend auch das Gymnaſium in eine Sonderſtellung hineingedrängt, und ohne weitläufige Unterſuchung und weitläufige Debatten trat die Sonderung beider Anſtalten hervor, und eine principielle Verſchiedenheit wurde angenommen, ohne daß man nach dem Ausdrucke derſelben noch weiter geſucht hätte. Es ergab ſich ohnehin bei den beiläufigen Betrachtungen auf dieſem Felde, daß man weder in der Idee der Gymnaſialaufgabe vollkommen einig war und auch hier die verſchiedenartigſten Auffaſſungen vorhanden waren, noch daß alle Gymnaſien trotz der ſcheinbaren Gleichheit wirklich ein gleiches Ziel erreichten, noch auch nur dasſelbe leitende Princip durchweg gleichmäßig feſtgehalten hatten. Es zeigte ſich vielmehr, daß die in den höheren Bürgerſchulen eingeſchlagene Richtung nicht ohne Einfluß geblieben war und in den weiter beobachtenden Geiſtern eine anerkennende Würdigung gefunden hatte und ſo die bisher ſo feſte Richtung der Gymnaſien nicht mehr ſo ganz abſolut feſtſtände.

Darnach hätte alſo wohl der Schluß ſich ergeben müſſen: **man**

habe die Anſtalten zu trennen, zumal die Wirklichkeit die beiden Schularten getrennt hatte und eigentlich von Seiten des Publicums auch nirgend eine Hindrängung auf Vereinigung und Verſchmelzung hervorgetreten oder ſichtbar geworden war. Auch war nicht einmal von der freien Lehrerverſammlungen oder von den einzelnen Lehrerconferenzen eine durchgreifende Hinweiſung auf das Verſchmelzen beider Anſtalten gegeben. Wie kam denn nun, ſo könnte man verwundert fragen, die Conferenz auf den Gedanken? Hat ſie ſich durch die Vorlage des Miniſterii etwa beſtimmen laſſen? Der Referent darf verſichern, daß man dieſe Frage bejaht hatte innerhalb der Commiſſion, als man noch ernſtlich daran dachte, die erſten zwölf Paragraphen der miniſteriellen Vorlage gänzlich umzugeſtalten. Und wie dann?

Jene weitläufigen Unterſuchungen und Darlegungen hatten ganz entſchieden die Ueberzeugung geliefert:

1) daß viele höheren Bürgerſchulen bisher weit über das ihnen in der Abiturienteninſtruction geſteckte Ziel hinweggegangen waren und zu einer Bildungshöhe gelangt waren, welche einerſeits durch keine officielle Verordnung gleichſam geſetzlich gemacht war und anderer ſeits auch in ihrer Ausdehnung der Bildungsſtufe, die die kleinen Gymnaſien erreicht haben möchten, im Weſentlichen nicht mehr nachſtand;
2) daß in ſolchen höheren Bürgerſchulen von einer Zurichtung für ein praktiſches Gewerbe und von einem Materialismus oder gar Banauſismus gar nicht die Rede ſei, ſondern daß vor dem höheren Streben nach einer allgemeinen geiſtigen Ausbildung das Einpfropfen von Wiſſensmaterial und Einüben gewiſſer Fertigkeit oder gar das Beibringen gewiſſer techniſcher Fertigkeiten gänzlich gewichen ſei;
3) daß Gymnaſium und höhere Bürgerſchule auf dem Grund und Boden der Wiſſenſchaft aufgebaut wären und beide eine wiſſenſchaftliche Ausbildung und Befähigung gewährten, und
4) daß man demnach nicht mehr ſagen könne, die höhere Ausbildung des Volkes läge in den Händen der Gymnaſien wie ehemals, ſondern ſich ſagen müſſe, dieſelbe ſei in zwei Wege getheilt, die nicht diametral entgegengeſetzt wären, ſondern in divergirenden Richtungen und auf verſchiedenem Fuhrwerke zu einem und demſelben Ziele führten.

Konnte man ſich auch nicht ganz der Verwunderung über eine ſolche Entdeckung entſchlagen und wußte man nicht recht, ob man die höheren Bürgerſchulen dafür loben oder tadeln ſollte, daß ſie dem Publicum gleichſam ein X für ein U gemacht und ihm eine andere Schule octroyirt

hätten, als dasselbe wohl ursprünglich in seinem unklaren Drängen nach ihr beabsichtigt haben mochte, mußte man aber doch auch einräumen, daß das Publicum gegen diese Wendung der Dinge nichts eingewandt hätte, vielmehr die Zuneigung zu so umgeschlagenen Anstalten bei allen Verständigen eher im Steigen als im Fallen sei, und hatte man damit zugestanden, daß die Leiter der höheren Bürgerschulen dem unklaren Gedanken zu einer bestimmten Ausprägung in der Wirklichkeit verholfen und so einem großen Uebel in der Bildungsrichtung des höheren Bürgerstandes gewehrt hätten, so war hiemit doch entschieden schon der Gedanke befestigt, daß beide Schulen unter dem gemeinsamen Begriff von höheren Schulen zu fassen seien. Damit war denn aber auch von selbst die Aufforderung nahe gelegt, dieselben innerlich zu nähern und nur noch den Einigungspunct aufzusuchen.

Zu diesen Ergebnissen traten nun noch Betrachtungen allgemeinerer Art hinzu: Wenn ein Ziel, warum nicht ein Weg, zumal man ja einen erprobten vor sich hat; wenn Gleichheit und Annäherung aller Stände wie eine gleiche Berechtigung Aller im Staate das Streben im Staate ist, warum denn nicht eine Bildungsbahn aller derer, die ein Ziel der Bildung erreichen wollen; wenn das Scheiden der Beamten und der Bürger aufhören soll, warum will man in beiden einen Bildungsstoff anbauen, der sie stets innerlich aus einander halten wird?

Diese und ähnliche Betrachtungen drängten nun zu einer möglichsten Vereinigung der beiden Anstalten, denen eben wieder die Wirklichkeit ein unüberwindliches Hemmungsmittel entgegenstellte, und zwar fand man den Widerstand nicht etwa allein in dem Publicum und dessen etwanigen Vorurtheilen, sondern mußte ihn auch, wenn man nicht vor lauter Theorie die Augen absichtlich zuschließen wollte, in den Lehrercollegien und in einzelnen Lehrern, ja in der noch viel zu fest gewurzelten Gesammtansicht des Lehrstandes als vorhanden anerkennen. Man mußte sich sagen:

1) daß ein Beschluß der Conferenz, die beiden Anstalten zu vereinigen, ein rein papierner sein und bleiben würde, weil er die factischen Zustände ja gänzlich annullire und so sich selber aufhebe;
2) daß ein solcher Beschluß ein ganz nichtiger sei, wenn man nicht jetzt schon zugleich auch den gesammten Lehrplan der so vereinten Anstalt aufstellen und einen ganz neuen Unterrichtsgang aufbauen könnte, wozu die Zeit entschieden noch nicht gekommen war;
3) daß den Gedanken, nun aus beiden Bildungselementen (der höheren Bürgerschule und des Gymnasiums) etwa so viel in die neue Anstalt zusammenzupacken, bis sie voll wäre, um so beiderlei Rich-

tungen Genüge zu thun, die Geschichte der Schulen und der Didakti vollständig gerichtet und verurtheilt hätte;

4) daß der Bildungsweg der höheren Bürgerschulen noch lange nich genug angebaut und noch lange nicht genug ausgebeutet sei, u ihn entweder zu Grunde zu legen für alle höheren Schulen; daß er abe auch zu bedeutsam und anerkennungswerth sei, um ihn jetzt scho bei Seite zu legen und die höheren Bürgerschulen im Gymnasiu aufgehen zu lassen.

Angesichts aller dieser Gründe kam man (in der Majorität de Commission zunächst *) zu dem Beschlusse, daß man eine möglichst Annäherung beider Anstalten anbahnen und dabei doch sich möglichst an das Bestehende anschließen müsse. Abe eben so entschieden war man auch der Ansicht, daß man in der gesammte Organisation nur diejenigen höheren Bürgerschulen zunächst ins Auge fassen dürfe, welche eben eine solche erweitert Bildung böten, und man dann erst hinterher sich darüber Rechen schaft geben wolle, was nun etwa aus den vielen kleinen, unvollständigen ein kümmerliches Dasein fristenden, aber doch auch sogenannten höheren Bürgerschulen werden solle.

Nachdem diese leitenden Gesichtspuncte, nach denen alle folgenden Beschlüsse beurtheilt werden müssen, glücklich gefunden waren, so entstand nun erst die zweite Frage: Wie weit können die Anstalten zu sammengehen?

Mit dieser Frage war man nun wieder auf das Feld der Principien hingewiesen; denn sie würde ihre einfache Erledigung dadurch gefunden haben, daß man die Bildungszeit bemessen hätte, welche jede Anstalt nothwendig in ihrer eigenthümlichen Lehrbahn bedürfte, um ihrer Tendenz gemäß den jugendlichen Geist auszubilden. Da man aber sich überzeugt hatte, daß auf diesem Wege zu keinem Ziele zu kommen sei, so wandte man sich wieder an die wirklichen Zustände, und fand ohne große Schwierigkeit,

1) daß diejenigen höheren Bürgerschulen, welche in ihren Lectionsplänen das Lateinische aufgenommen hatten, und deren waren in den meisten Provinzen fast alle ohne Ausnahme (nur Magdeburg stand isolirt und Elberfeld und die meisten höheren Bürgerschulen

* Eine Minorität konnte sich hiemit nicht einverstanden erklären, sondern blieb bei dem Principe der Sonderung stehen; da jedoch der Verlauf der Betrachtung nochmals hierauf zurückkommen muß, so werden auch da die Gründe dieser Minorität und deren Einwendungen eine Berücksichtigung finden.

der Rheinprovinz), sich eben nicht gar weit von den Gymnasien unterschieden in den unteren Classen, und daß eigentlich nur eine etwas größere Stundenzahl für das Lateinische und der Anfang des Griechischen in der Quarta den wesentlichen Unterschied in diesen Classen bedingten;

2) daß mindestens in den unteren Classen der höhern Bürgerschulen nicht immer wie im Gymnasium das — es sei erlaubt — Streben nach formaler Bildung, und zwar vornehmlich durch den Sprachunterricht, ein Hauptgesichtspunct sei, und daher nur noch darüber der Streit sein könne, ob dieses Ziel durch ein Verschieben der Unterrichtsgegenstände so wesentlich gefährdet werden würde;

3) daß der Uebergang nach dieser Lehrstufe von einer Anstalt zur andern auch heute schon ein sehr häufiger sei, und daß die ehrlich mitgetheilten Erfahrungen nachwiesen, daß ein sprachlich mehr durchgebildeter Gymnasiast leicht in der Bürgerschule das fehlende Material sich aneignen und sich in ihm leicht zurechte fände und umgekehrt ein Schüler von der höheren Bürgerschule sein mangelndes Latein durch die anderweitig geübte geistige Kraft auch bald einbrächte und mit den Gymnasiasten bald gleichen Schritt halte.

So war denn der in der ministeriellen Vorlage angedeutete Gedanke, beiden Schulen in den drei unteren Classen zu vereinigen, der nächst gene, und er wurde in der Commission angenommen. Daß diese nahme des Gedankens auch zugleich die Folge hatte, in den drei eren Classen das Griechische wegzulassen und statt dessen etwas mehr weg im Französischen zu thun, dafür aber auch wieder in den höheren gerschulen mehr Latein zu fördern, das waren Ergebnisse, die nun weisbar waren; aber es waren auch nur Ergebnisse für diejenigen hulen, welche Latein zum Unterrichtsobjecte hatten.

Die Commission verkannte dabei nicht, daß auch die höheren Bürgerulen ohne Latein ein Recht zur Anerkennung hätten; sie überzeugte sich, ß auch ein etwaniger Beschluß darüber, daß alle Latein lehren sollten, ig fruchtlos sein und nur die Folge haben werde, daß sich diese Schulen ne Latein als Privatschulen fortsetzen und so aus dem gesammten chulverbande ausscheiden würden; sie konnte sogar nicht läugnen, daß vielen Schulen wohl nur darum das Latein sei, weil der Staat so nstlich darauf gedrungen habe; aber sie mußte doch auch eben so gut räumen, daß gebildetere Communen trotz der Anträge der Schulvorstände der Forderung des Lateins in den höheren Bürgerschulen beharrt tten, und so blieb denn nichts anderes übrig, wenn nicht etwa auf Gewaltmaßregeln recurrirt werden sollte, auch vorläufig die höheren

Bürgerſchulen *ohne* Latein außer Acht zu laſſen und mit der Conſtru
rung der Schulen *mit* Latein vorzugehen und den andern hernach gerech
zu werden.

Auf dieſem mühſamen Wege, man könnte auch ſagen: per te
discrimina rerum, kam die Commiſſion zu ihrem Beſchluſſe, den ſi
der Plenarverſammlung vorlegte über die drei erſten Paragraphen, i
denen eben das Untergymnaſium begründet iſt. * Mit welchen ſpecielle
Gründen dieſe Beſchlüſſe in der Plenarſitzung vertheidigt wurden, di
natürlich alle bereits in den Commiſſionsſitzungen auch ausgeſproche
waren, das anzugeben mußte wirklich verſchoben werden, damit de
Leſern und Pädagogen wirklich klar werde, daß man vor der Entſche
dung erſt ernſtlich überlegt hatte, und zugleich um dem pädagogiſche
Publicum die freundliche Mahnung zu geben, daß es nicht vermeine
wolle, als ob man ſich nicht auch die ſo augenblicklich auftauchende
Zweifel, Befürchtungen, Bedenken, Einwendungen ꝛc. vorgelegt hätt
Wenn ja der Commiſſion ein Vorwurf gemacht werden könnte, wie e
ihr denn wirklich auch von mehreren Seiten ganz offen gemacht iſt, ſ
wäre es der, daß ſie ſich ſo tief in die factiſch beſtehenden Verhältniſſ
eingeſponnen und vor der Wirklichkeit einen ſolchen Reſpect gewonne
und dem Werdenden ein ſo freies Feld geöffnet hätte, daß ſie zu ängſt
lich geworden und nicht kühn genug eingegriffen hätte, um mit einem
Zuge das ſchadhaft Gewordene und Veraltete und bloß ob ſeines Her
kommens Berechtigte zu beſeitigen.

Um nun ein Bild von dem lebendigen Kampfe in der Plenarſitzung
auch einigermaßen geben zu können, ſo wird die Relation ſich an der
Gang der Debatten ſelbſt, ſo viel als möglich iſt, anſchließen, um
mindeſtens den betheiligten Leſern und Opponenten zu zeigen, daß man
auch hier nicht etwa aus Reſpect vor der großen und mühſeligen Arbeit
der Commiſſion zu ihren Ergebniſſen ohne Weiteres Ja geſagt habe.

§ 1 der Vorlage: „Die höheren Schulen ſollen die intellectuellen
„und ſittlichen Kräfte der Jugend entwickeln, ſie zu den wiſſenſchaftlichen
„Studien auf Univerſitäten *oder* zur erfolgreichen Betreibung des ſpäter
„erwählten bürgerlichen Berufes vorbereiten und zu ſelbſtändiger Theil-

---

* Sollten die geehrten Mitglieder der Commiſſion hierin etwas Weſentliches ver-
miſſen und ſollte namentlich Herr Dir. Suffrian noch Material aus dieſen Commiſſions-
berathungen haben, welches auf die in ihr gefaßten Beſchlüſſe mitgewirkt und für die
Beurtheilung dieſer Beſchlüſſe noch von weſentlicher Bedeutung ſein dürfte, ſo bitten
wir ihn im Intereſſe dieſer ſo *wichtigen* Sache, gefälligſt daſſelbe für die Revue
darzubieten.

hme an den höheren Interessen der menschlichen Gesellschaft, so wie staatsbürgerlicher Wirksamkeit befähigen." Da das „oder" eine ntliche Scheidung für die beiden höheren Schularten zu begründen die Erwähnung der Studien auf den Universitäten dieselbe zu bestä- schien, so würde nun zunächst aus dem oben angenommenen Prin- dieß „oder" in ein „und" verwandelt, um beiden Schularten gleich vorne herein eine gleich berechtigte Stellung und ein gleiches, nur dem später ausgesprochenen Bildungswege modificirtes Ziel zu geben. wurde aus demselben Grunde zu den Universitäten noch die höhere schule hinzugefügt. Denn zu beiden Studienarten, so wie zum bür- ben Berufsleben sollten fortan beide Classen von Schulen vorbereiten keiner derselben sollte ein exclusiver Charakter eingeräumt werden. wurden denn die Worte der Vorlage mit diesen wenigen Abände- n beibehalten, denn gegen diese Gleichstellung der beiden en Schularten hat sich auch nicht eine Stimme vernehmen lassen. Für den § 3 waren aus der Commission zweierlei Fassungen her- gangen, die der Majorität:

„Die drei Unterclassen bereiten ihre Zöglinge für die Oberclassen sowohl der einen als der andern Schulart vor, und haben im We- sentlichen dasselbe Ziel zu erreichen",

die der Minorität:

„Die drei Unterclassen jeder Schulart bereiten ihre Zöglinge in der Regel für die Oberclassen derselben Schulart vor; doch werden die Lectionspläne der Unterclassen beider Schularten, soweit es unbe- schadet der Hauptaufgabe geschehen kann, in Uebereinstimmung ge- bracht".

Diese beiden Fassungen enthalten entschieden den Gegensatz, der sich r ganzen Conferenz über die Frage in Betreff des Untergymnasiums nd und der sich gewiß im gesammten pädagogischen Publicum und noch weiter finden wird. Eine Vermittelung dazwischen gab und es nicht, denn die Frage ist ganz einfach die: soll für beide Schul- ein gemeinsamer Unterbau hergestellt werden oder nicht? die in dem Minoritätsvorschlage angedeutete Annäherung keine sei, n daß in ihm der eine Satz: „die Lectionspläne werden in Ueber- mmung gebracht", durch den andern: „so weit es unbeschadet der ptaufgabe geschehen könne", aufgehoben werde, deß hatte man gar n Hehl und wollte es auch nicht verhehlen.

Diese Minorität, so weit daran Vertreter der höheren Bürgerschulen eiligt waren, gieng von dem Gedanken aus, daß in die höheren gerschulen kein Latein gehöre, und daß die Communen den Unterricht

im Latein nicht zulaſſen wollten. Der erſte Gedanke konnte nur aus dem Principe her beantwortet werden, und mußte daher nach Obigem unerwieſen und auch unwiderlegt bleiben. * Der zweite Gedanke betraf locale Verhältniſſe, und konnte nicht weiter berückſichtigt werden, als daß man ſolchen Schulen ihre Stelle im geſammten öffentlichen Schulweſen ſicherte. Soweit in der Minorität die Mitglieder Vertreter der Gymnaſien waren, giengen ſie von den Gedanken aus,

1) daß die Realſchulen noch nicht einig ſeien, ob das Lateiniſche einen nothwendigen Gegenſtand ihrer unteren Claſſen bilden müſſe, vielmehr das Recht in Anſpruch nähmen, Realſchulen auch ohne Latein zu ſein;
2) daß auch in denjenigen Realgymnaſien, welche das Latein für die unteren Claſſen aufnehmen wollen, dasſelbe ſchwerlich in dem Umfange und der Stundenzahl werde gelehrt werden, die für das Gymnaſium ſowohl der Anforderungen an die höheren Claſſen wegen, als auch um die claſſiſchen Sprachen den Schülern als das Hauptbildungsmittel für Anſtalten der Art erſcheinen zu laſſen, nothwendig ſei;
3) daß auch die Methode des Unterrichts im Lateiniſchen in denjenigen Anſtalten, die dasſelbe in den oberen Claſſen entweder gar nicht fortſetzen oder doch nur in einem beſchränkten Maße beibehalten wollen, eine andere ſein müſſe als in den Gymnaſien;
4) daß dagegen für das Franzöſiſche und die Uebung im Schreiben in den unteren Claſſen des Gymnaſiums eine geringere Stundenzahl genüge.

Die Majorität ließ die Frage, ob in den unteren Claſſen Latein ſein ſolle oder nicht, zunächſt gänzlich auf ſich beruhen, und faßte in ihren Motiven erſt den Hauptgeſichtspunct ins Auge, dem ſich dann das Einzelne ja von ſelbſt auch fügen mußte. Zunächſt ward darauf hingewieſen, daß man ſich nur erſt möge losreißen von dem Gedanken, als ob es ſich hier zunächſt um höhere Bürgerſchulen und Gymnaſien handle. Es gilt weder die eine noch auch die andere Schule, ſondern der Weg iſt geſetzlich feſtzuſtellen oder doch vorzuberathen,

* Referent mußte hier an dieſer Stelle mit dem Herrn Prof. Kaliſch darauf hinweiſen, was ſie für das Latein veröffentlicht, und wenn ein Mitglied der Commiſſion ſagen dürfte, er ſei ein ſchwärmeriſcher Vertheidiger des Latein geweſen und habe ſich von deſſen Nutzloſigkeit, ja Schädlichkeit in der höheren Bürgerſchule überzeugt, ſo durfte Ref. ſagen: er habe das Latein mit Widerſtreben in der h. Bürgerſchule annehmen müſſen und ſei nun in dem Streben, es zu verdrängen, zu dem Ergebniß gelangt, daß es nützlich und unerläßlich ſei. S. Weſen der höheren Bürgerſchule von Scheibert, S. 75—123.

dem die höhere Bildung des Volkes gewonnen werden ſolle. Nicht Gymnaſial- und Reallehrer ſitzen wir hier, um für einen häuslichen lieb gewordenen Herd eine Schlacht zu ſchlagen, ſondern wir ſind rufen und geſandt, das Weſen der höheren Schulen zu berathen, und Unterſchied unſerer häuslichen Stellung fällt hier vor dieſer höheren weg. Darum gilt es auch nicht hier, provinzielle und locale Verniſſe zur Berathſchlagung zu bringen und als Gewicht in die Waagzu legen; denn wir ſind nicht als Rheinländer und Poſener oder mern hier, ſondern als die Erwählten des geſammten höheren Lehrdes Preußens, um die Förderung des höheren Schulweſens hier zu ten und unſere Erfahrungen und Beobachtungen, nicht aber lieb rdene Meinungen und angelobte Ueberzeugungen darüber entſcheiden ſen, was etwa förderſam erſcheinen könnte.

Darum weg mit allen Berückſichtigungen des Oertlichen und Prinen, weg mit dem Gedanken, dieß ſchützen und wahren zu wollen; ohne das kommen wir zu keiner Entſcheidung, ohne das zu keinem e und zu keiner Reform, ohne das verkennen wir unſere Miſſion und unſere Aufgabe. Jeder Ort hat ja ſich die Schulverhältniſſe thümlich zurecht gelegt, z. B. viele haben nur eine Schule, entr eine höhere Bürgerſchule oder ein Gymnaſium, und doch gibt es jedem Orte auch Leute, die ihre Kinder lieber ins Gymnaſium oder in höhere Bürgerſchule ſchicken würden; andere haben eine Schule, und ein Gymnaſium, und ſuchen beiderlei Arten ſich durch Parallelen in den oberen Claſſen zu ſchaffen; andere haben beide Schulen in naher Berührung. Wo iſt nun hier das Rechte, das Geſetzliche finden, wenn man nicht das Auge aus der Localität heraus auf den gemeinen Plan des Staates lenken will? Seien wir darum gefaßt, wir an keinem einzelnen Orte mit unſeren Beſchlüſſen befriedigt werden, und tröſten wir uns damit, daß wir nicht für einen einzelnen Ort haben beſchließen wollen; ſeien wir aber auch getroſt, daß die Wahrung des Beſondern im Spätern unſerer Anträge vollkommen erfüllen wird. Noch weniger darf uns aber irgend welche ſchulwiſſenſchaftliche Anſicht leiten, die vor lauter Lehrgegenſtänden nicht mehr den Knaben, vor lauter Methode nicht mehr den Geiſt und vor lauter Schulorganismen nicht mehr Volk und Staat ſieht. In dieſem Augenblicke ſchweige die Frage nach Penſum und Lehrſtoff, man beſchwichtige das Gewiſſen und ſtille die Furcht vor Examinibus und ſchweige die Zunge, die da die Bildung des Menſchen, ja der Menſchheit nach Claſſenlectionen abmeſſen will; man ſage ſich heute, es gälte einen Entſcheid über den Weg zur höheren Bildung des Volkes, ja der Nation; zeigen

wir in dieſem Entſcheide, daß unſer Standpunct höher war als der dem Katheder, und daß unſer Blick weiter reicht als bis in die Sc ſtube. Die Commiſſion ſchlägt nun vor: Die beiden höhe Schularten in den drei unteren Claſſen ganz gleich machen, und zwar nach dem in der Vorlage gegebe Lehrplan. Ihre beſondern Gründe ſind:

1. Um nicht eine zu frühe Entſcheidung des Berufes treten zu laſſen, denn das iſt nicht gut. Es iſt nicht gut für einzelnen Knaben, denn hat er ſich ſchon für einen Lebensberuf beſtim müſſen, um die rechte Schule zu wählen, und hat er die verſchmähte der Lehrgegenſtände willen verſchmäht, ſo iſt damit die Unbefange des Knaben und ſeine ungetrübte und vertrauensvolle Hingebung das reine Object des Wiſſens und Erkennens verſchwunden. Wie e künftiger Gewerbsmann nicht Latein und nicht Griechiſch wollte, wei es für ſeinen Beruf nicht gebrauchte, ſo wird er bald als Kaufmann mehr Mathematik und Zeichnen und als künftiger Techniker nicht F zöſiſch und nicht Engliſch wollen. Sind nicht die in den Gymnaſien Griechiſchen Dispenſirten ein lebendiges Beiſpiel, daß ſolche Entſcheid über den Beruf, welche auch gleich über Lehrgegenſtände den Stab b zugleich auch das Todesurtheil über alles freudige und hingebende Le ausſpricht? Die Frage des Knaben: wozu wird dieß und wozu wird gelernt, welche mit dem bisherigen Scheiden der Schulen nur zu hervorgerufen iſt, die hat vielen Fleiß an allen Ecken und Enden ſterben gemacht.

Es iſt nicht gut für die Jugend einer und derſelben Stadt, d wird meiſtentheils die Wahl des Berufes für ein Kind durch Eltern Umgebung und Gang der Erziehung beſtimmt, wird ſo meiſtentheils Sohn mehr oder minder in die Fußſtapfen des Vaters treten, ja d der Vater am meiſten dem Sohne auf dem Lebenswege mit Rath That zur Hand gehen, auf dem er ſelber gewandelt iſt, ſo werden hö Bürgerſchulen und Gymnaſien, wo ſie neben einander beſtehen, — mö es doch nicht wahr ſein — im Großen und Ganzen ſich trennen Beamten-, reicher Leute Söhne und in die der Geſchäftsleute. So n durch den Organismus der Schulen die im Leben nur gar ſehr geförd Trennung der Stände recht von Jugend auf eingeimpft und ſo n eingeſchult. Vornehm und Gering, Beamter und Bürger, Gelehrter Geſchäftsmann, das wird ſchon das Loſungswort für den zehnjähri Knaben. Kann das gut ſein, darf das länger beſtehen?

Es iſt nicht gut für die Jugend eines und desſelben Hauſes, we die Söhne etwa verſchiedene Schulen in ſo frühem Alter beſuchen,

es bei mehreren Söhnen gewiß der Fall ist. Solche Brüder werden von Jugend auf getrennt, sie können über das, was ihre ganze Zeit und doch auch bisweilen ihre Seele erfüllt, sich nie zusammen aussprechen; Schulgeschichten der trübseligsten Art mit renommirenden Lügen wird das Object ihrer Unterhaltung, und die innere förderſame Seelenverbindung wird im zarten Alter zerrissen; ja sie können nicht einmal zusammen Schule spielen. Nicht minder wird den beaufsichtigenden Eltern — und Aufsicht ist in so früher Jugend noch gar sehr nöthig — diese Arbeit sehr erschwert und fast unmöglich gemacht.

2. Eine so frühe Trennung der Schulen ist nicht gut gewesen für die gesammte Förderung der höheren Bildung.

Wenn man nicht die sechs Classen jeder einzelnen Schule als einen untrennbaren Lebenskörper angesehen und stets behandelt hätte und so jeden Knaben, der irgend auch sich den Gedanken vorgesetzt hatte, die oberen Classen dieser oder jener Schule zu besuchen, genöthigt und gezwungen hätte, auch die Unterclassen derselben Schule zu besuchen, es würden längst Untergymnasien für sich entstanden sein, die jetzt alle mit einer Schule verbunden sind, und dem Director wie dem Lehrercollegio durch die Menge der Parallelcöten eine fast unlösliche Aufgabe aufbürden und namentlich die erziehende Aufgabe fast ganz unmöglich machen.

Aber viel übler wirkt diese Trennung in weiteren Kreisen. Die Rectoren in kleineren Städten und alle die gehobenen Stadtschulen an ärmeren Orten können unmöglich zwei Aufgaben lösen, und doch ist es gut, wenn die höheren Stände sich auch aus solchen Schulen her recrutiren. So haben diese Schulen, deren Zahl doch noch ein wenig größer ist als die der höheren Bürgerschulen und Gymnasien, so weit sie Vorbereitungsanstalten für diese sind und stets bleiben werden und auch bleiben müssen, gar kein bestimmtes Ziel mehr vor sich.

In einer eben so übeln Lage sind die Hauslehrer und Privatlehrer. — Man kann doch nicht Kinder von neun Jahren nach einer großen Stadt schicken und sie um der Sonderneigung der Schulen willen schon dem elterlichen Einflusse entziehen. — Anstatt daß diese Lehrer alle an dem öffentlichen Schulorganismus einen Leitstern haben, von ihm die Lehrbücher entlehnen, aus ihm die Methode sich abnehmen und so auch für ihr Lehrgeschäft einen bestimmten Haltpunct haben sollten, finden sie überall nur Zerrissenheit und Trennung vor, und müssen sich nach der besonderen Schule richten, in die etwa der Vater den Knaben schicken möchte.

Dieß Alles sind, wenn man nur erst sich überzeugt, daß nicht die gesammte höhere Bildung in den wenigen Gymnasien und höheren Bür-

gerſchulen liegt, große Uebelſtände und Hemmniſſe, welche beſeitigt werden müſſen.

3. Die möglichſt weit gehende Verbindung der beiden Schularten iſt gut.

Der Vater behält Zeit, über den Beruf ſeines Kindes zu entſcheiden, und viel Herzeleid für Vater wie für Sohn und viel Uebel im Staatsleben iſt verhütet. Die Individualität und Anlage und Neigung des Knaben kann erforſcht und zu Rathe gezogen werden, während heute allen dieſen wichtigſten Entſcheidungsmomenten nur eine negative Stimme bleibt. Die Verbindung der Schulen oder doch ihr vollkommen einheitlicher Bildungsgang wird den Eltern halb und halb die oft willkürliche Entſcheidung entwinden, und das iſt ein Segen.

Aber auch die Schulen werden bedeutenden Gewinn haben. Vereinfachung des Unterrichtsplanes iſt das Nothgeſchrei der Schulen, ſo läßt ſie ſich erreichen. Viele Gegenſtände können in dem Untergymnaſium ganz abgemacht werden, und manches kann auf ſpätere Zeiten verſchoben und für dieſe dann oben und unten die Kraft zuſammengedrängt und ſo eine größere Sicherheit und damit eine erhöhte Freudigkeit, ſo eine größere Kraftanſtrengung auf den einzelnen Gebieten und damit eine Vertiefung erzielt werden, die heute nur zu ſehr einer Verflachung gewichen iſt, weil man auf allen Stufen noch Alles hat treiben wollen, um allen Anforderungen zu genügen.

Die Schulen werden wieder zuſammen arbeiten, und werden, nachdem gleichſam die Zollſchranken in dem einheitlichen Deutſchland gefallen ſind, die Producte der Erziehungs- wie Lehrkunſt austauſchen. Aber nicht minder werden ſich die Schüler in den oberen Claſſen zuſammenfinden, welche nun mehr aus innerer Richtung her zuſammengehören, und das innerſte und innerlichſte Leben in den Schulen wird zu einer neuen Blüthe gelangen. Der unglückſelige zwieſpaltende Gedanke, als ob die eine Schule vornehmer als die andere, der eine Bildungsweg bildender als der andere ſei, wird enden und manche Zwietrachtsfackel und Eiferſuchtsbrand wird ausgelöſcht ſein.

4. Die Verbindung oder doch möglichſt weite Verſchmelzung iſt gefahrlos.

Berufe man ſich doch nur nicht auf Erfahrungen und ſetze hier dem neuen Gedanken eine hundertjährige Erfahrung entgegen. Es iſt die Erfahrung über den neuen Vorſchlag noch nicht gemacht, ſie könnte doch möglicher Weiſe wider alle theoretiſchen Gedanken günſtig ausfallen. Erfahrungen müſſen gemacht und können nicht vorweg beſtimmt werden.

Fürchtet man für die alten Sprachen? Viele Männer begannen

es erſt ſpät und leiſteten viel noch darin. Man ſetze doch nur voraus, daß der Unterricht in den vereinten Claſſen nach wie vor geiſtbildend und geiſtkräftigend ſei, man wird ſich dann leicht ſagen müſſen, daß Kraft Kraft ſei und es gleichgültig ſei, woran und durch welche Uebungen man ſie gewonnen habe; nur die mechaniſche Fertigkeit in irgend einem Fache bedarf der beſonderen Uebung in dem Fache, aber ſolche einſeitige Uebung gibt keine Stärkung und Kräftigung, ſondern Ermüdung und Stumpfheit. (Man ſehe Land- und Fabrikarbeiter, ſie werden nicht ſtärker, ſondern ſtumpfer.) Wenn alſo unſere Schüler aus den unteren Claſſen eine geſteigerte Kraft mitbringen, ſo werden ſie kräftiger arbeiten in den oberen Claſſen, raſcher fortſchreiten und fröhlicher ihren weiteren Weg gehen.

Fürchtet man überhaupt für die ſprachliche Entwickelung und ſo für die ſogenannten Humanitätsſtudien, ſo zeigt eine obenhinige Betrachtung des vorgelegten Stunden- und Lehrplanes, daß dem ſprachlichen Unterricht ſo gut wie nichts entzogen und die Stundenzahl nur auf andere Sprachen vertheilt iſt. Wenn nun aber durch Erfahrung hinlänglich beſtätigt iſt, daß derjenige, welcher auch nur eine fremde Sprache gründlich und umfaſſend gelernt hat, eine zweite viel leichter lernt, wenn derjenige, welcher bis zu einer gewiſſen Stufe im Lateiniſchen vorgedrungen, für die weit ſchwierigere griechiſche Sprache nicht die Hälfte der Anſtrengung bedarf, und wenn in den höheren Bürgerſchulen nach voraufgegangenem Franzöſiſchen das ſchwierigere Engliſche mit viel weniger Kraftanſtrengung gewonnen wird, ſo iſt dieß Alles eben nur eine Beſtätigung dafür, daß das Sprachenlernen eben eine Befähigung fürs Sprachenlernen gibt, und damit iſt die Behauptung gerechtfertigt, daß jeder Sprachunterricht als ſolcher auch eine Vorübung für den Sprachunterricht iſt, und es iſt damit die Befürchtung beſeitigt, als ob nun künftighin die Gymnaſien nicht mehr das leiſten würden, was ſie bis heute geleiſtet hätten.

Es iſt gefahrlos für die Gymnaſien. Nicht ſowohl von der Stundenzahl hängen die Leiſtungen der Schüler in den einzelnen Gegenſtänden ab, als vielmehr von dem moraliſchen Gewicht, den eine Schule auf einen Lehrgegenſtand legt. In den höheren Bürgerſchulen werden alle reif in der Mathematik und Phyſik und bleiben unreif im Lateiniſchen, in den Gymnaſien iſt es umgekehrt; in den höheren Bürgerſchulen treiben die Schüler mit Vorliebe die neueren Sprachen und bedürfen der ſteten Stachelung fürs Latein, in den Gymnaſien iſt es durchſchnittlich umgekehrt. Wenn nun demnach in das Obergymnaſium lauter Schüler und nur ſolche zuſammen ſich finden, die eben den Zweck haben, durch das und in dem claſſiſchen Alterthum ſich auszubilden, wenn das Obergymna-

ſium nun vor allem dieſe Fahne voraufſteckt und alles Andere mehr oder minder bei Seite ſetzen kann und darf, ſo wird und kann es nicht fehlen, daß auch künftighin das heutige Ziel erreicht werde.

5. Der hier gemachte weſentliche Einſchnitt in den Schulgang hat eine naturgemäße Begründung.

Die früher feſtgehaltene Trichotomie in den Schulen, wonach man untere, mittlere und obere Claſſen ſchied, war mehr eine ideale und künſtliche als eine natürliche, ſie hatte mehr didaktiſchen als pſychologiſchen Grund. Im dreizehnten und vierzehnten Jahre iſt ein körperlicher wie geiſtiger Wendepunct des Knaben, und es iſt ſchlimm genug, daß derſelbe nicht genug in den Schulen gewahrt iſt *.

So weit die nächſten Motive der Majorität.

Die oben angeführten Bedenken der Minorität, die faſt nur negativer Natur waren, hob ſchon der die Debatte einleitende Miniſterialrath. Das Miniſterium habe auf dieſen Unterbau großen Werth gelegt auch im Intereſſe der Eltern, damit der Uebergang der Kinder aus einer Richtung in die andere erleichtert werde, und dazu ſei die Uebereinſtimmung des Lehrplanes durchaus erforderlich. Die Verlegung des Griechiſchen nach Tertia ſei von vielen Schulen in ihren Eingaben ausdrücklich verlangt; der Unterricht in dieſer Sprache habe auch früher oft nur drei, höchſtens vier Jahre umfaßt, und es ſei doch nicht Unbedeutendes geleiſtet, und da nach dem vorgeſchlagenen Plane noch immer fünf Jahre übrig blieben, ſo bleibe bei der vorausgeſetzten grammatiſchen Vorbildung ein ſchnelleres Fortſchreiten vorausſichtlich. Die Verkürzung des lateiniſchen Unterrichtes auf ſechs Stunden könne eher Bedenken erregen, indeſſen dürfe man dieß bei dem höheren Zwecke der Gleichſtellung nicht zu ſehr hervortreten laſſen, zumal Deutſch und Franzöſiſch demſelben in die Hand arbeiten, und bei Vereinigung der Sprachſtunden möglichſt in einer Hand und bei Verbeſſerung der Methode, welche das Fremdartige und Traditionelle abſtreife, ſei nichts zu fürchten. So dürfe man das humaniſtiſche Princip für wohl gewahrt erachten, indem man verſichert ſein dürfe, daß man die Forderung von ſechs lateiniſchen Stunden in den Realgymnaſien ſtrenge durchführen und nur auf Gefahr derſelben in einzelnen Fällen davon dispenſiren werde. Eine Hauptförderung werde man darin haben, daß Latein und Deutſch in einer Hand ſeien und im grammatiſchen Unterrichte innig zuſammen gehalten werden, daß der Lehrer

* Referent muß hier und darf mindeſtens die Leſer auf die weitere Ausführung dieſes Gedankens in ſeinem angeführten Werke S. 155 ff. hinweiſen, und hat es daher für unnöthig gehalten, dieſes in den Motiven noch weiter auszuſprechen.

Freiheit in der Anwendung der gesammten Stundenzahl bekomme, daß er auf die rechte Wahl der schriftlichen Arbeiten das nöthige Gewicht lege, und nicht den Knaben schon grammatische Unterscheidungen in den Exercitien zumuthe, welche noch ganz und gar nicht für dieß Alter gehörten und eine geistige Reife voraussetzten, aber den Geist nicht reiften, und daß man endlich einmal ganz, aber auch ganz für die Schüler dieser Classen die Forderung der Gedankenerfindung aufgebe.

Bald hatte nun die Commission die Freude, daß gerade Philologen vom Fache für den Antrag derselben sich erhoben. Es wurde geltend gemacht: die Vorlage sei ein Fortschritt in der deutschen Erkenntniß, weil wir nicht mehr die idealistische Richtung für die Hauptsache erklären, sondern durch Hinzunahme des Realismus eine Totalität schaffen. Das Studium der alten Sprachen gibt nicht eine höhere Weihe, oder bändigt gar das leidenschaftliche Element des Menschen, oder befähigt allein zur Herrschaft. Gymnasien und höhere Bürgerschulen sind eine Einseitigkeit, die erst durch Verschmelzung zu einem Ganzen wird. Das Gymnasium wurzelt in der antiken Welt, der wichtigsten Quelle für eine historische Erkenntniß; aber der Mensch ist nicht bloß Geschichte, sondern auch Natur, und diese Seite der Erkenntniß hat das Gymnasium bis jetzt nicht gewinnen, eben so wenig auch zur modernen Cultur und zum Anschauen und Würdigen ihrer Hebel vordringen können. Es ist also doppelt einseitig. Die Realschule, geboren aus den praktischen Bedürfnissen des bürgerlichen Lebens, hat die Naturwissenschaft und die Erkenntniß der modernen Welt als Basis ihrer Thätigkeit hingestellt, ist aber, weil sie nicht zum Alterthume vordringt, auch einseitig. Darum ist erstens eine Verschmelzung nothwendig. Aber zweitens ist dieselbe auch nothwendig im Interesse der Humanität, der Menschenliebe. Die Macht der speciellen Lehrmittel und ihrer Methode auf die Welt der Vorstellungen und den ganzen geistigen Horizont der Jugend ist so groß, daß bei dem Particularismus der Interessen und Berufsarten, durch den die Menschen später nur zu leicht isolirt und sich entfremdet werden, nichts wünschenswerther ist, als daß die Jugend so lange als möglich durch dieselben Lehrmittel gebildet und erzogen wird und dadurch Organe gewinnt, die eine spätere Verständigung erleichtern. Die Vereinigung ist drittens nothwendig, damit nicht die Schule durch ein Organisiren nach didaktischen Principien, deren absolute Richtigkeit doch leicht einem Zweifel unterliegen dürfte, Eltern und Kindern in Betreff der Berufswahl ein Recht kürze.

Ein Anderer, der sich selbst als einen Philologen stricter Observanz zu bezeichnen die Berechtigung hatte, fügte hinzu: wir sind hier nicht Philologen, sondern Lehrer, und das pädagogische Interesse und zwar die

Pädagogik im weiteſten Sinne, die weit über die Schulſtube hinaus reicht, iſt hier unſer Feld. Das Princip der claſſiſchen Bildung in ſeiner Einſeitigkeit iſt längſt thatſächlich aufgegeben, denn das Feſthalten an demſelben hat allein den Gymnaſien den excluſiven Charakter gegeben, durch welchen ſie mit der Zeit zerfallen ſind. Freilich iſt humane und harmoniſche Bildung nöthig; aber die täuſchen ſich gewaltig, welche meinen, daß durch den Lectionsplan der unteren Claſſen die Liebe der Schüler zu den claſſiſchen Studien beeinträchtigt werde. Die geſteigerten Anforderungen in den Köchly'ſchen Plänen ſind ein Unding und werden nur ein oberflächliches Wiſſen zu Tage fördern. Die Methode muß freilich eine andere werden, und dazu gibt die Vorlage den Weg an die Hand, denn er verweiſt mit ſeiner geringeren Stundenzahl auf beſſeres Auskaufen der Zeit, auf geſchicktere Auswahl des Uebungsſtoffes, auf eine geſcheutere Handhabung desſelben. Die Vorlage iſt das einzig Praktiſche, und es wäre zu wünſchen, daß die Vereinigung im Intereſſe der Jugend und des Vaterlandes noch weiter ausgedehnt werden könnte. Sie gibt und gewährt dem Knaben einen Ruhepunct und mindert die Haſt nach immer neuem Anfangen neuer Lehrgegenſtände.

Ein Anderer noch findet dieſe gemeinſame Grundlage ſittlich wichtig durch die gemeinſame Erziehung, und findet die Vereinigung nothwendig nach dem hiſtoriſchen Gange der Entwickelung der Realſchulen. Er weiſt hiſtoriſch nach, daß man ſich in großem Irrthume befinde, wenn man ſie ohne Weiteres und ſchlechthin als ein reines Product der Neuzeit bezeichne. Sie ſind eben ſo alt als die Gymnaſien und haben ſich fort und fort ſtill entwickelt, und nur das iſt das Moment der Neuzeit, daß ſie mit dem Aufſchwunge des bürgerlichen Lebens in Induſtrie und Staatsleben ſich erhöht haben, daß ſie mit den erhöhten Anforderungen an den Bürger- und Gewerbeſtand ſelbſt einen erhöhten Schwung genommen und nun in dem Streben der Neuzeit, welche das Verwandte concentrire, auch ihr Verwandtſchaftsrecht durch die That dargethan habe. Man arbeite in der Zeit hin auf Wechſelwirkung zwiſchen dem inneren und äußeren Leben, und das zwinge auch hier zur Vereinigung. Man erwäge nur die Einwirkung der verſchiedenen Lehrgegenſtände auf einander, und alle Sorge und Beſorgniß der Gymnaſien werden ſchwinden.

Zum Schluſſe wurde noch darauf aufmerkſam gemacht, daß hier Humaniſten und Realiſten über ein Plus und Minus accordirten, aber die Rechnung ohne den Wirth machten. Man ſolle ſich nur ehrlich und offen geſtehen, daß das Leben über dieſe Frage längſt entſchieden habe. Aus der richtigen Auffaſſung dieſer Entſcheidung ſei die Vorlage hervor-

gegangen, und ſie ſpreche mehr nur das Faktiſche aus, um es ganz und zu einer berechtigten Erſcheinung zu bringen, und das mache die Vorlage eben ſo bedeutſam. Man ſolle alſo nicht weiter feilſchen. Das Leben werde ohnehin auch über Manches entſcheiden, und dafür müſſe man nur im Geſetze Raum laſſen und es nicht ſchon durch feſtſtehende Reglements in ſeiner Entwickelung beſchränken.

Die Minorität ſtellte dieſem Allem gegenüber, daß die Nothwendigkeit der Verſchmelzung nicht hinreichend bewieſen ſei, oder wohl gar über das Ziel hinausgehe. Die Trennung der Stände und das Intereſſe der Eltern ſei angeführt. In erſterer Beziehung ſei wohl keine Verſchiedenheit der Anſichten, nur ſei ſie, die Minorität, der Meinung, daß die Gleichheit mehr auf den Principien der Erziehung als auf den Unterrichtsgegenſtänden beruhen müſſe, wie bisher. Gleichmäßiger Unterricht ſei auch nicht vorhanden, wenn die größte Zahl der Bürger künftig wie jetzt auch die Mittelſchule beſuche; und durch Realſchulen ohne Latein habe die Commiſſion die empfohlene Vereinigung ſelber unterbrochen. Bei den elementariſchen Kenntniſſen trete der Unterſchied nicht ſo hervor, und ſtrenge Conformität widerſpreche dem deutſchen Grundſatze möglichſt freier Entwickelung jeder Anſtalt. Das zweite Moment ſei in der Praxis unwichtig, weil die Eltern ſchon früh über den künftigen Beruf des Kindes und damit auch über die zu beſuchende Schule entſchieden, das Uebergehen aus einer Schule in die andere ſelten ſei und ſelbſt, wenn es geſchehe, die Fortſchritte in einigen Diſciplinen das Zurückbleiben in anderen leicht ausglichen. Sei doch jetzt auch ſchon keine Uebereinſtimmung bei dem Uebergange von einem Gymnaſium auf das andere. Wird gar das Latein auf allen Realſchulen gelehrt, ſo iſt der Unterſchied zwiſchen beiden Schularten nicht mehr groß und etwaige kleine Uebelſtände müſſe man tragen, um dem größeren Uebelſtande vorzubeugen, der aus einer Schwächung des Principes der claſſiſchen Bildung hervorgehen wird. Das können die Gymnaſien nicht aufgeben. Sechs Stunden Latein ſei nicht hinreichend; von einer Verbeſſerung der Methode ſei zwar Gewinn zu hoffen; aber die angegebene, Latein und Deutſch in eine Hand zu legen, beſtehe ſchon jetzt; im Griechiſchen werde, wenn zwei Jahre, wenigſtens für die meiſten Provinzen, entzogen werden, wenig zu erreichen ſein. Die Liebe zu den claſſiſchen Studien könne nicht ſo geweckt werden, daß ſie in oberen Claſſen mit Erfolg betrieben würden, wenn die geringere Stundenzahl das Anſehen des Lateiniſchen vermindere. — Der neue Lehrgegenſtand — das Franzöſiſche — werde für eine lebendige Auffaſſung des Alterthums wenig oder gar nicht vorbereiten; da er bereits in der fünften Claſſe hinzu-

trete, ſo werde es an Zeit und Kraft zur Befeſtigung des im Lateiniſchen gelegten Grundes mangeln, ja die Eitelkeit der Eltern und Angehörigen dürfte dem Franzöſiſchen leicht ein größeres Gewicht beilegen; ja man werde bei dem größeren Umfange desſelben in Verlegenheit kommen, die Lectüre zu regeln und durch den heterogenen Stoff der Jugend das unbefangene liebevolle Eingehen auf das Alterthum unmöglich machen. — Unmöglich könne man den Plan einen Fortſchritt in der deutſchen Erkenntniß nennen; es ſei nur hier ein Zurückgehen auf die urſprünglichen, bei den lateiniſchen Stadtſchulen beſtehenden Einrichtungen mit kleineren Modificationen. Die Reaction gegen die philologiſchen Studien habe die Realſchulen ins Leben gerufen, man ſolle daher ja bedenken, was man thue, wenn man dieſe nun mit dem Gymnaſium wieder vereinigen wolle. Die Vereinigung des Jugendunterrichtes ſei allerdings ſchön und wünſchenswerth, aber ſie ſei unausführbar. Wenn die Knaben drei Jahre länger auf den Schulbänken zuſammen ſitzen, ſo wird für die Einheitlichkeit auch nicht viel gewonnen.

Eine zweite Fraction der Minorität trat gegen das projectirte Untergymnaſium aus dem Geſichtspuncte der höheren Bürgerſchulen und zwar in specie darum auf, weil ſie einerſeits aus dem factiſchen Beſtehen und andererſeits aus rein principiellen Gründen ſich nicht mit dem Latein in den höheren Bürgerſchulen einverſtanden erklären konnte. Referent vermag es nicht, alle die Gedanken hier wieder zu geben, welche aus Erfahrung, Beobachtung und Staats- und Lebensanſchauung gewonnen waren, um das Latein in den unteren wie oberen Claſſen der höheren Bürgerſchulen zu bekämpfen; er darf es nicht thun, hier etwa Bruchſtücke aus der Erinnerung mitzutheilen, da die Beweiskraft nur in der Totalität aller Momente geſucht und gefunden werden konnte, und er ſo wider Willen ein Unrecht begehen würde *.

Doch die Debatte bewegte ſich hier nicht bloß um ein einfaches Ja oder Nein, ſondern es wurden allerhand andere vermittelnde Anträge gemacht, die ein Zeugniß geben von dem ernſten Bemühen, dieſe wichtige Frage zu einer möglichſt guten Entſcheidung zu bringen und eine befriedigende Löſung herbeizuführen. Es iſt hier nothwendig, alle dieſe

* Wir wiederholen hier im Intereſſe für dieſe Sache die ſchon in der erſten oben gemachten Anmerkung ausgeſprochene Bitte, der geehrte Freund wolle ſeine Anſichten hier zur Vervollſtändigung in der Revue niederlegen. Er ſcheut den Kampf dafür gewiß nicht, und eine ſolche Anſicht iſt des Kampfes für und wider werth. Sind wir Gegner, ſo ſind wir es in Liebe und Freundſchaft, und ſo ein Kämpfen verwundet nicht, ſondern übt nur die Kraft und gibt Sicherheit.

Antrage mit aufzuführen, obgleich wir ſolches in den früheren minder wichtigen Angelegenheiten abſichtlich unterlaſſen haben.

Vor dem Beginn der Debatte wurden folgende Anträge geſtellt:

1. a) Iſt es nothwendig, daß nach dem dritten Gymnaſialcurſus ein Einſchnitt gemacht werde?

   b) Iſt es möglich, in den drei unterſten Gymnaſialclaſſen ſo viel zu leiſten, daß einerſeits die, welche nach Abſolvirung desſelben ins bürgerliche Leben übergehen, eine ihren Bedürfniſſen angemeſſene und in ſich abgeſchloſſene Bildung, andererſeits diejenigen, welche in das Ober- oder Realgymnaſium übergehen, eine ausreichende Vorbildung erlangen?

   c) Iſt es zweckmäßig, daß im Gymnaſium das Griechiſche dem Lateiniſchen vorangehe?

      Wird dieſe Frage bejaht: kann das Realgymnaſium dieſelbe Veränderung in ſeinem Lectionsplane eintreten laſſen?

   d) Iſt es zweckmäßig, daß in den Unterclaſſen der Realgymnaſien das Franzöſiſche dem Lateiniſchen voraufgehe?

      Wird dieſe Frage bejaht: iſt dasſelbe in den Unterclaſſen des Gymnaſiums möglich?

Der Antrag ging dahin, daß vor der Discuſſion über dieſe Fragen eine Erklärung abgegeben oder eine Vereinigung durch Discuſſion erzielt werde.* Man ging indeſſen von Seiten der Verſammlung nicht darauf ein, vor der Berathung über die Vorlage dieſe Fragen zu discutiren.

2. Die ſämmtlichen Mittelſchulen des Staates, zwiſchen der Volksſchule und der Univerſität, reſp. den höheren Fachſchulen liegend, zerfallen in vollſtändige und unvollſtändige. Die letztern, aus vier einjährigen Kurſen beſtehend, unter dem Namen von Progymnaſien, ſind in ihren drei unteren Curſen überall völlig gleich, und das Latein iſt ein obligatoriſcher Hauptgegenſtand in allen. Der Unterricht in ihnen bildet ein abgeſchloſſenes Ganzes. Im vierten Curſus tritt eine Trennung der Schüler ein, welche ſich den gelehrten Studien, und derer, die ſich einem höhern bürgerlichen Berufe widmen wollen. Bei den erſteren beginnt der Unterricht im Griechiſchen und wird der lateiniſchen Sprache ein weiteres Feld eröffnet (14 Stunden für beide Gegenſtände), wogegen eine Beſchränkung im Franzöſiſchen eintritt; bei den letzteren werden die

---

* Man merkt es dieſen Fragen wohl an, daß ſie eigentlich der Majorität ein Bein unterſchlugen, namentlich waren es die dritte und vierte Frage, wenn ſie bejaht wurden, und die beiden erſten auch, wenn ſie verneint wurden.

erſparten Stunden dem Rechnen, Schreiben, der Phyſik und dem hier obligatoriſchen Zeichnen zugelegt.

Die vollſtändigen Mittelſchulen haben die drei unteren Jahrescurſe mit den vorgenannten unvollſtändigen gemein, trennen ſich aber von dem vierten Curſus an in zwei Claſſen, von denen die eine, das Gymnaſium genannt, den Humanitätscurſus der vorgenannten vierten Claſſe aufnehmend, auf dieſe zwei zweijährige Curſe ſetzt (Secunda, Prima), und in ihnen die humaniſtiſche Bildung verfolgt; die andere, den oben erwähnten Realcurſus der Tertia behaltend, als Realgymnaſium die Vorbildung für höhere Berufsarten im bürgerlichen Leben und für den Beſuch der höheren Fachſchulen in zwei gleichfalls zweijährigen Oberclaſſen ſich zur Aufgabe macht.

Dieſer Antrag wurde nicht unterſtützt, und kam daher auch nicht im Beſondern zur Discuſſion. *

Im Laufe der Discuſſion waren noch folgende Anträge eingegangen:

3. Die Vorlage anzunehmen, aber die Dauer der Curſe zu verändern;
4. in Quarta in zwei Parallelclaſſen Griechiſch und Franzöſiſch zu lehren;
5. Zur Vereinfachung der Lehrgegenſtände
   a) das Franzöſiſche im Untergymnaſium ganz zu ſtreichen und es im Obergymnaſium nur facultativ zu behalten;
   b) die Religion in allen höhern Schulen als Eingriff in das kirchliche Leben zu ſtreichen;
   c) das Lateiniſche im Realgymnaſium obligatoriſch, das Engliſche dagegen nur als facultativ zu behalten.

Der dritte Antrag wurde nicht unterſtützt, weil er die Discuſſion abgeſchnitten haben würde über die wichtigſten Kapitel. Auch der vierte wurde nicht unterſtützt. Der fünfte Antrag fand Unterſtützung und führte auch eine Begründung herbei, die aber als zum nächſten vorliegenden Zwecke nicht gehörig angeſehen werden konnte, und daher auch hier übergangen werden muß. **

---

* Man ſieht wohl, daß er eigentlich nur die Vorlage ſelber iſt und zum Zweck hat, das, was in der Vorlage durch mehrere Paragraphen zerſtreut und zum Theil durch den vorgelegten Lectionsplan ausgeſprochen war, zuſammenzufaſſen und in beſtimmten Worten auszuſprechen. Darum konnte auch die beſondere Discuſſion über dieſe Faſſung unterbleiben.

** Da die Streichung eines Unterrichtsgegenſtandes auf ein ganz anderes Feld,

Somit blieb die Debatte im Wesentlichen doch bei der Hauptfrage über den Antrag der Majorität und Minorität stehen oder genau genommen bei der Frage: Sollen die Schulen ein gemeinsames Untergymnasium haben, oder soll es beim Alten bleiben? Es hatten sich für den Minoritätsantrag, der in der Commission 3 Stimmen für sich hatte, in dem Plenum nur 5 Stimmen erhoben, woraus mindestens hervorgeht, daß die Meinung der Majorität der Commission auch die der Majorität der ganzen Versammlung war.

Ehe Referent weiter gehen kann, muß er hiebei noch ausdrücklich bemerken, daß wenn auf irgend einem Puncte so hier die Debatte ohne Vorurtheil und mit Eifer und Schärfe, ja mit Wärme geführt wurde. Wenn auch die Betrachtung der ministeriellen Vorlage auf die Mitglieder, welche nicht zur Commission gehört hatten, die Wirkung gehabt hatte, daß sich jeder Einzelne nach und nach mit dem Gedanken beschäftigt, sich mit ihm vertraut gemacht, und sich so innerlich auf die Möglichkeit der Annahme vorbereitet hatte, so durfte doch auch nicht verkannt werden, daß gewiß mehrere Mitglieder der Versammlung erst durch die Debatte selber zu einem bestimmten Beschlusse hierüber kamen, und eben hiebei das Zeugniß gaben, daß sie allen Separatismus abgestreift, alles Dogma abgethan und sich wirklich auf den Standpunkt gestellt hatten, von wo aus allein dieser Beschluß gefaßt werden konnte, von welchem aus er auch allein richtig beurtheilt und gewürdigt werden kann.

Man gestand sich auch ganz unverholen, daß man dieses Untergymnasium mehr nach dem Zuschnitte der höheren Bürgerschule als dem der Gymnasien gemacht hatte, und wußte recht wohl, was man damit gethan hatte. Wiefern nun in dieser Commission 9 Vertreter der höheren Bürgerschulen und 22 Vertreter der Gymnasien waren, und wiefern noch ein Vertreter der höhern Bürgerschulen gegen die Vorlage stimmte, so ist dieser Beschluß zu Stande gekommen durch 8 Stimmen aus den höheren Bürgerschulen und 17 Stimmen aus den Gymnasien, was hier ausdrücklich darum mitzutheilen war, damit man nicht etwa meine, es hätten hier die h. B. im Besondern ihren Vortheil wahrgenommen und gar etwa durch die Menge ihrer Stimmen den Beschluß herbeigeführt. Man wußte von Seiten der Gymnasien sehr wohl, um was es sich hier

---

nämlich das der Schuldiätetik, und die Frage darüber in die Principien gehört, so behält es sich die Revue vor, diesen Gegenstand einmal ernstlich zu besprechen, und würde die Sache um so ernstlicher und gründlicher zur Erledigung gebracht werden können, wenn der geehrte Kollege, der diese Sache anregte und mit so vieler Kraft vertheidigte, seine Motive für die Streichung des Religionsunterrichtes noch einmal für die Revue zusammenstellen wollte.

handelte. Man verhalf hiemit den ſchwankenden höheren Bürgerſchulen zu einem ſichern Unterbau und zu einem tüchtigen Fundamente und endete ſo das Experimentiren aus böſer oder guter Laune und das Hin- und Herſchwanken aus Uebermuth oder Ohnmacht; man näherte ſich ſchweſterlich dem jüngern Kinde des großen Schulhauſes und reichte ihm die Hand und trug ihm das auf, was es heute zu tragen vermochte; man heilte ſo den Riß, der fürwahr heillos lange genug gewirkt, und ſprach ſo in der Umarmung das „Gleichberechtigt“ aus. Man wußte wohl, was man gethan hatte.

Für die ängſtlichen Gemüther, zu denen auf dieſem Gebiete auch der Referent gehörte, werde noch die Bemerkung hinzugefügt, daß weder die Conferenz noch das Miniſterium den Gedanken gehabt hat, als ſollte der (im erſten Artikel mitgetheilte) Stunden- und Lectionsplan als ein geſetzlich feſtgeſtellter und unabänderlicher angeſehen werden. Nur die in ihm ausgeſprochenen Principien erkannte man an, und namentlich folgende Beſtimmungen ſollten geſetzlich werden: 1. Latein beginnt in Serta, Franzöſiſch in Quinta und Griechiſch erſt in Tertia; 2) dem Latein ſind in jeder Claſſe 6 Stunden zu überweiſen auf die Woche; 3) wiſſenſchaftliche Mathematik beginnt erſt in Tertia.

Die Vorlage enthielt nun noch für das Untergymnaſium folgende Beſtimmung: Es umfaßt für diejenigen Zöglinge, welche aus dieſer Abtheilung unmittelbar ins bürgerliche Leben übergehen (Handwerk, Gewerbe), einen für ſich beſtehenden Curſus. Die Majorität der Commiſſion hatte dieſen Beiſatz weggelaſſen, weil nach ihrer Erfahrung die Schüler nicht aus Quarta, ſondern viel mehr aus Tertia abgingen und meiſt vor der Confirmation auch ſchon Tertia erreichten; weil ferner ſolche Schüler, die bis zum vollendeten vierzehnten Jahre nicht über dieſe Claſſe hinaus gekommen wären, offenbar nicht in dieſe höheren Schulen hinein, ſondern in die Mittelſchule gehörten, und nicht durch einen ſolchen verheißenen Abſchluß, der doch nur in wenigen Gegenſtänden erreichbar ſei, in dieſe Schulen hineingelockt werden dürften; weil es gewiß für die geſammte Volksbildung beſſer ſei, wenn eben dieſe letztgedachten Schüler in die Schulen möglichſt hinüber geleitet würden, welche ihnen eine zweckmäßigere Vorbildung gewähren könnten als ein Untergymnaſium, das nach ſeiner ganzen Anlage immer nur eine Vorbereitung und Einleitung für eine weiter gehende Ausbildung bieten wolle. Da indeſſen dieſe Mittelſchule an vielen Orten noch nicht vorhanden war und an den kleineren Orten wohl noch lange von den höheren Schulen wird vertreten werden müſſen, da ferner durch dieſen Zuſatz ein beſtimmter und nicht unweſentlicher Wink für die Abgrenzung

gewiſſer Lehrgegenſtände und Uebungen geboten war, ſo fand ſich die Conferenz in ihrer Majorität bewogen, dieſen Zuſatz noch aufzunehmen.

So bleibt denn nun ſchließlich die Umwandlung des § 2 zu beſprechen. In der Vorlage lautete es: „Die höheren Schulen umfaſſen „drei Abtheilungen, jede mit drei Hauptclaſſen. Es kann jede Abtheilung „für ſich beſtehen, jedoch auch die untere mit einer höheren Abtheilung „verbunden ſein.“ Da hiebei die Commiſſion den § 10 der Vorlage in Erwägung zog, der lautete: „Das Untergymnaſium kann nach Befinden „der Umſtände mit dem Ober-, reſp. Realgymnaſium verbunden unter „eine Direction geſtellt werden. Es iſt jedoch der Unterſchied beider Ab„theilungen hinſichtlich der Lehrmethode und der Disciplin feſtzuhalten“, ſo mußte ihr der Gedanke einkommen, als ob das Miniſterium als Regel anſehen wolle, daß das Untergymnaſium für ſich beſtände und eine zu einer ſechsclaſſigen Schule vereinigte Anſtalt nur als die Ausnahme gelten laſſen wolle. Man hielt dieſe Auflöſung der jetzt beſtehenden ſechsclaſſigen Schulen weder im Intereſſe der Lehrer, noch der Schüler, noch des Publicums für gut; man beſorgte, daß die Continuirlichkeit des Fortſchrittes der Jugend bedeutend darunter leiden würde, daß die Eiferſucht der Lehrer noch mehr als bisher erwachen und auch die Herſtellung ſolcher Trennung ſelbſt an vielen rein äußerlichen Schwierigkeiten ſcheitern würde. Inwiefern nun aber das Miniſterium nach § 10 doch auch die Verbindung zuließ, ſo wollte die Commiſſion dieſe als Regel und die Trennung nur als Ausnahme gelten laſſen, und da das Miniſterium erklärte, daß die Commiſſion in die Vorlage zu viel hineingelegt hätte und die veränderte Faſſung ganz in ſeinem Sinne wäre, ſo war die veränderte Faſſung des § 2 auch ohne weitere Erörterungen angenommen, ſo daß § 2 und § 3 nun ſo lauteten:

§ 2: „Die höheren Schulanſtalten nehmen ihre Zöglinge, ſobald „ſie die erforderlichen Vorkenntniſſe beſitzen, in der Regel im Alter von „zehn Jahren auf.

„Sie ſind doppelter Art, jede mit ſechs Hauptclaſſen, drei Unter„und drei Oberclaſſen.“

§ 3: „Die drei Unterclaſſen (das Untergymnaſium) bereiten ihre „Zöglinge für die Oberclaſſen ſowohl der einen als der anderen Art „vor und bilden für diejenigen, welche aus dieſer Abtheilung un„mittelbar ins bürgerliche Leben übergehen, einen für ſich beſtehenden „Curſus.“

Nach dieſen lebhaft und gründlich geführten Debatten wird man ſich nicht wundern, wenn die Conferenz über die Lehrgegenſtände mit größerer Leichtigkeit hinweg ging. Lauter Lehrer wußten, welche Gegen-

ſtände unerläßlich waren. Der Berg war erſtiegen, der Pact geſchloſſen. Da indeſſen nothwendig geworden war, ſich ſelber gegenſeitig ein wenig die Hände zu binden und nicht dieſen ganzen Beſchluß zu einem ganz nichtigen werden zu laſſen in den Händen der einzelnen Collegien und der Localſchulaufſicht, ſo war eine Feſtſtellung des Lehrzieles von Quarta unerläßlich. Es iſt dasſelbe vollſtändig in der erſten Abhandlung mitgetheilt, es bedarf hier alſo nur noch des Nachweiſes, welche Gedanken die Conferenz geleitet haben, dasſelbe nun eben ſo und nicht anders zu faſſen.

a) Zunächſt enthielt die Vorlage die Mathematik gar nicht. Man glaubte ſie nicht ganz entbehren zu können, da man ſie auch bisher ſchon nicht ohne Nutzen in der Quarta getrieben hatte. Man hielt ſie als geometriſche Formlehre (Raumlehre) ſchon nothwendig um vieler in der Naturgeſchichte gebräuchlicher und unerläßlicher Bezeichnungen willen; man glaubte ſie für diejenigen, welche aus dieſen Claſſen ins bürgerliche Leben übergehen ſollten, für unerläßlich; man hielt ſie für den künftigen raſchen Fortſchritt in der Wiſſenſchaft für ſehr wichtig, und ſo wurde ſie aufgenommen in das Lectionsverzeichniß, ohne den Raum für ſie aufzuſuchen. Feſtgehalten wurde dabei, daß ſie die Wahrheiten nur aus der reinen Anſchauung ableiten ſolle, daß ſie nach den Wahrheiten zu ſtreben habe, welche zu einem Gebrauche der mathematiſchen Werkzeuge behufs der Löſung von Aufgaben auf dem Felde der geometriſchen Conſtruction führten, und daß man ſchließlich nach der Flächen- und Körperberechnung hinzuſteuern habe. Der Ausſchluß des rein wiſſenſchaftlichen Unterrichtes für dieſe Altersſtufen wurde allſeitig als richtig anerkannt. Der Knabe muß und darf nicht in dem Alter zu ſolchen Abſtractionen genöthigt werden, die Anſtrengung des Lehrers und der Schüler hat einen zu geringen Erfolg; weckt man die Kraft des Denkens an anderen Gegenſtänden, ſo wird auch der mathematiſche Unterricht dieſe Kraft in den höheren Claſſen bei den Schülern vorfinden; es iſt überhaupt das Traurige in der Erziehung wie in den Schulen, daß man das Kind an Alles zu früh heran bringt, und dann ihm für die rechte Zeit des Betreibens ſchon die Luſt verdorben hat. Es gab hierüber keinen Streit und keinen Zwieſpalt.

b) Im Deutſchen ließ man die eigentliche grammatiſche Kenntniß ganz fallen, nicht als ob ſie nicht gelehrt werden ſolle oder nicht dürfe, ſondern um nicht neben einer lateiniſchen Grammatik auch noch eine deutſche und franzöſiſche zu haben und ſo aus der Grammatik gar nicht herauszukommen. Es gälte Fähigkeit, aufzufaſſen und das Aufgefaßte wieder zu geben, es gälte das Lernen des Gebrauches der Sprache als einer gewußten.

c) Mehr band man sich im Lateinischen und forderte: Sicherheit in der Formenlehre, Bekanntschaft mit den Hauptregeln der Syntax, ziemliche Sicherheit in deren Anwendung beim Uebersetzen aus dem Deutschen ins Lateinische, entsprechende Vocabelkenntniß und Befähigung, in der Tertia den Cäsar zu lesen. Diese letzte Anforderung fanden Manche zu hoch, während Andere diese Forderung machen zu müssen vermeinten. Wohl hätten hierüber die Realgymnasien eine bestimmte Auskunft ertheilen können, indessen man sagte sich leicht: in manchen höheren Bürgerschulen wird heute schon in der Tertia der Cäsar gelesen, also wird es um so mehr geschehen können, wenn man vorher noch mehr Nachdruck auf das Lateinische legt. Andere wollten nicht einen bestimmten Schriftsteller genannt wissen, da man vielleicht in den höheren Bürgerschulen für die oberen Classen daran gehen würde, eine Chrestomathie sich zusammen zu stellen, welche das zweckmäßigste Material für diese Schulen zusammen böte, zumal es in ihnen ja nicht auf eine Kenntniß der römischen Litteratur ankommen dürfte. Die Casuslehre im Besondern aufzuführen, wurde abgelehnt, weil man einzelne Partieen derselben durchaus für obere Classen verschieben müßte, indem sie für solche Knaben entschieden zu schwer seien und weil man wieder andere Zweige der Syntax unmöglich ausschließen könne, wenn man überhaupt übersetzen wolle. Zwar wäre es für den Uebergang aus einer Schule in die andere gut, wenn in allen nur genau dasselbe Pensum innegehalten würde, indessen lasse sich das jetzt schon unmöglich genau bestimmen und müsse erst gefunden und in Schulbüchern festgestellt werden. Die Fähigkeit, den Cäsar übersetzen zu können, wurde in Rücksicht auf die Aufgabe des Obergymnasiums beliebt, damit man sich nicht etwa bloß mit der Grammatik und etwaigem Uebersetzen von Uebungsbeispielen begnüge.

d) Im Französischen schien man weiter zu gehen, wenn man forderte: Geläufigkeit im Lesen, Sicherheit in der Formenlehre und Orthographie nebst angemessener Fertigkeit im Uebersetzen eines leichten Schriftstellers, so wie im Uebertragen leichter deutscher Sätze ins Französische nebst angemessener Vocabelkenntniß. Die Erfahrung, was man leisten könne mit solchen Knaben und bei solcher Stundenzahl, entschied hier allein. Der leichte Schriftsteller kam hier hinzu, weil man in der französischen Litteratur solche passenden Schriftsteller hat. Auf die Orthographie wurde darum ein Nachdruck gelegt, weil sie später einzuüben nach den gemachten Erfahrungen fast ganz unmöglich sei und dieselbe am besten gleich mit dem Einprägen der grammatischen Formen auch eingeübt werde. Sie dürfe das Realgymnasium nicht versäumen

laſſen, da dasſelbe auch zum ſchriftlichen Gebrauche der Sprache führen müſſe.

e) In der Geographie forderte man allgemeinſte Ueberſicht über die Erdtheile und ſpeciellere Kenntniß der Länder Europa's, insbeſondere Deutſchlands. Man ſträubte ſich zunächſt dagegen, noch aufzunehmen „in Beziehung auf Producte, Gewerbe und Verkehr", weil man einen Realismus fürchtete, der die Jugend mit ganz unverſtandenen Notizen anfülle, während man andererſeits einen ſolchen Zuſatz um derer willen für nöthig erachtete, welche von dieſer Stufe aus ins praktiſche Leben übergehen wollten, und weil man vorausſichtlich bei dem Lehrplane des Ober- und Realgymnaſiums dabei ſtehen bleiben würde, die Geographie nur in Verbindung mit der Geſchichte zu lehren, und damit doch bloß eine Formenlehre in der Geographie behielt, welche doch unmöglich ausreichen dürfte. Andere hatten gegen die obige Faſſung zu erinnern, daß ſie den Uebelſtand der ehemaligen Abiturienteninſtruction habe, und in der Quarta das ganze Material der Geographie wieder gegenwärtig zu haben und ſo zum ſteten Repetiren und Auffriſchen nöthige und dadurch das eigentliche Fortſchreiten hemme.

f) Für die Geſchichte ſoll der Schüler die Hauptmomente und die wichtigſten Perſönlichkeiten kennen gelernt haben, und dieſe Kenntniß ſoll ſich auf Chronologie ſtützen. Abgelehnt wurde die Forderung, daß der Schüler eine Ueberſicht über die alte, mittlere und neuere Geſchichte erlangt haben ſolle, welche ſich darauf gründete, daß der Ausdruck Hauptmomente eine abgeriſſene Darſtellung zu geſtatten ſcheine und Chronologie wichtig ſei, um frühzeitig einige Data einzuprägen und die Ueberſchüttung damit in den oberen Claſſen zu verhindern. Dagegen wurde erinnert, daß die Ueberſichten gar fruchtlos und dürre wären, denn Ueberſichten ohne das, worüber man ſieht, wären nichts als die beliebten Fernſichten, bei denen man eben nichts mehr ſieht. Wenn die Jahrhunderte keinen hiſtoriſchen Inhalt hätten, ſo wären die Jahreszahlen ganz leere Schälle, zumal ſich der Begriff der Zeit und eine verſtändige Anſchauung der Zeitverhältniſſe nur erſt ſpäter finde. Die Hauptſache müſſe das Biographiſche der Geſchichte bleiben, wohin aber auch nicht bloß einzelne Perſonen, ſondern auch einzelne große Facta der Völker gehörten. Habe man aus wichtigen Gründen aufgegeben, den Zuſammenhang der mathematiſchen Wahrheiten nicht mehr zu fordern, oder gar den Zuſammenhang grammatiſcher Wahrheiten den Schülern zu bieten, wäre man aus pſychologiſchen Gründen für alle Gegenſtände dabei ſtehen geblieben, den Schülern zu einer klaren und deutlichen Anſchauung des Einzelnen zu verhelfen, ſo müſſe man auch

in der Geſchichte dabei ſtehen bleiben. In dem Unterrichte dieſes Gegenſtandes ſei viel geſündigt und viel ſelbſt in den unteren Claſſen.

g) In der Naturgeſchichte wird gefordert: eine auf Anſchauung ſich gründende Bekanntſchaft mit Pflanzen und Thieren. Dieß wollte und konnte Manchem nicht genug ſcheinen. Wenn man aber bedachte, wohin ſo oft das Streben nach dem Syſtem geführt hat, und wie durch dieſes Streben die Frucht des ganzen naturhiſtoriſchen Unterrichtes zerſtört und der Knabe anſtatt in die Natur in das Schulbuch hineingeführt worden iſt; wenn man erwog, daß die Nothwendigkeit einer Syſtematik ſich nur da aufdrängen, aber ſich auch unabweisbar aufzwingen würde, wo eine große Fülle von Anſchauungen geboten worden wäre, und daß die Syſtematik überflüſſig und ſchädlich wäre, wo dieſe Fülle fehlte, ſo konnte und mußte man die Erwähnung des Syſtemes weglaſſen, wenn man nicht durch die geſtellte Forderung den weſentlichen Geſichtspunct des Unterrichtes verrücken wollte.

h) Die Forderung im Rechnen: eine auf Einſicht begründete Fertigkeit in der Bruchrechnung (auch Decimalbrüche) und in den wichtigſten Rechnungsarten des bürgerlichen Lebens, fand gar keinen Anſtoß und bedurfte auch keiner weiteren Begründung. Man legte aber einen Nachdruck auf Fertigkeit und Einſicht, weniger auf die Ausdehnung des Unterrichtes.

Im Zeichnen, Schreiben, Geſang und in der Religion* wurde nichts feſtgeſetzt.

So weit das Untergymnaſium ohne alle Beimiſchung. Es kam nun aber in § 6 eine Erweiterung nach oben und unten hinzu, woſelbſt es heißt: „Die drei Unterclaſſen können nach Befinden der Umſtände auch „für ſich beſtehen und auch mit einer oder zwei Oberclaſſen zu Pro„gymnaſien (bisher Progymnaſien oder unvollſtändige höhere Bürger„ſchulen), ebenſo mit elementaren Vorclaſſen erweitert werden."

Zunächſt wurde die Erweiterung nach oben begründet durch folgende Betrachtungen: Eine Vermehrung eines Untergymnaſiums durch eine Claſſe kann veranlaßt werden durch das Bedürfniß, den in das bürgerliche Leben Uebergehenden eine vollſtändigere Bildung zu gewähren, und daß dieſes Bedürfniß kein erdachtes iſt, das beweiſen die beſtehenden Progymnaſien und die unvollſtändigen höheren Bürgerſchulen. Das Beſtehen derſelben muß aber geſichert werden, denn wenn ſie nicht in die

* Später wird einmal in der Revue Gelegenheit genommen werden, zu zeigen, warum eben nicht in der Religion ein Penſum oder ein Lehrplan oder ſonſt etwas noch feſtgeſetzt iſt. An hieſiger Stelle würde die Darlegung der innerſten Motive dieſes Unterlaſſens viel zu weit vom geſteckten Ziele abführen.

Form des Gesetzes passen und für sie nicht eine Stelle vorgesehen ist, so werden sie nothwendig, da man sie doch nicht zur eigentlichen Volksschule rechnen kann, aus dem Schulorganismus heraustreten und zu reinen Privat- oder Communalschulen zurückfallen müssen. Diese Progymnasien verdienen aber auch diese Sicherung des Fortbestehens, weil sie einmal schon ein historisches Recht durch ihre Existenz gewonnen haben, dann aber auch, weil die Tüchtigkeit ihrer Leistungen nicht zu verkennen ist. Sie befinden sich an kleineren Orten, haben weniger frequente Classen, sind dadurch im Stande, in Erziehung und Unterricht kräftig zu wirken und so den Gymnasien wie höheren Bürgerschulen tüchtige Schüler vorzubilden. Nicht minder machte man für die unvollständigen höheren Bürgerschulen geltend — sie sind unter Progymnasien künftig mitbegriffen — im Interesse vieler kleiner Ortschaften, welche wohl ein Untergymnasium herstellen und auch noch für die Ausrüstung einer oder zweier Classen, wie ein Bedürfniß für die Stadtjugend und des nächsten Umkreises es erheischt, die Mittel beschaffen können, nicht mehr aber für die Prima, um so zu einer vollständigen Schule zu gelangen und dadurch mit derselben erst in den Schulorganismus einzutreten. Nicht minder ist es im Interesse vieler Realschulen selbst, die heute trotz der mancherlei Zuschüsse von Seiten des Staates doch nur ein kümmerliches Dasein fristen und namentlich so recht zu einer äußeren und inneren Qual für die ringenden Lehrer werden, wenn man eine Form der Schulen im Organismus des Schulwesens zuläßt, durch die sie eine staatliche Anerkennung erhalten, die sie aber zugleich nach inneren und äußeren Mittel auf das rechte Maß zurücksetzt. Es können und brauchen nicht in jedem Winkel Obergymnasium und Realgymnasium zu sein, deren Zahl kann eher beschränkt als vermehrt werden; aber man darf darum doch auch nicht alle öffentlichen Schulen auf das Maß eines Untergymnasiums zurückdrängen. Oft ist ohnehin eine solche Anstalt ein Kristallisationspunct geworden, der von seinem Kerne aus einen schönen Kristall herausgebildet hat.

Es wurde dagegen eingewandt, wenn der Etat der Schulen auch solche Anstalten mit umfassen soll, so wird dadurch die Sache schwierig und bedenklich, auch hängt der Unterricht in Secunda und Prima so innig zusammen, daß er nicht gut eine Unterbrechung und eine besondere Abgrenzung zuläßt; überhaupt ist die Zahl der Progymnasien nicht groß, und an manchen Orten hat deren Anlegung kein Resultat gegeben und die angelegten haben keinen Kristallisationspunct gebildet. Solche Halbheiten gewinnen selten eine rechte Anerkennung, und solche Progymnasien sind eben so eine Halbheit.

Indeſſen die Erwägung, daß auch Communen, wenn ſie die Mittel ganz hergeben wollten zu einer ſolchen erweiterten Anſtalt, nicht die Erlaubniß erhalten würden, wenn nicht im Geſetze eine Stelle für ſie vorgeſehen werde; daß es ja immer in der Hand des Staates bleibe, ob er zuſchießen wolle, und es hier nur darauf ankomme, dieſe Schulen nicht aus dem Schulverbande zu verweiſen; daß der Staat mit den vielen kleinen höheren Bürgerſchulen in eine große Verlegenheit kommen werde, wenn er ſie nicht zurückdrängen könne zu dem richtigen und auch geſetzlich zuläſſigen Umfange, ſondern ſie nun gar zu vollſtändigen Realgymnaſien erweitern müſſe; daß der Staat wirklich hier manche unnütz verwandten Mittel zurückziehen könne, ohne darum die Schulen von ſich zu weiſen; daß auch viele und zwar an manchen Orten ſogar ſehr viele Schüler bei dem Uebergange nach der Prima die Schule verließen: dieſe Erwägungen ließen denn den oben angegebenen Beſchluß mit großer Stimmenmehrheit annehmen *.

Viel weniger beanſtandet wurde die Erweiterung nach unten durch die Elementarclaſſen. Man ſagte ſich: in Folge des aufgehobenen Schulgeldes werden die Volksſchulen leicht an Ueberfüllung leiden, und wie ſonſt werden nun erſt recht die Eltern nach Privatſchulen greifen, und dieſe ſind und bleiben ein Krebsſchaden, weil ſie ſich mehr oder minder einer geordneten Aufſicht entziehen, und um Eltern und Kinder zu blenden, allerhand Unfug treiben. Wenn nun gerade die Untergymnaſien die trübe Ausſicht haben, aus ſolchen Privatſchulen ihren Zuwachs in den unteren Claſſen zu erhalten, ſo haben ſie damit die Ausſicht, die unterſte Claſſe dazu zu verwenden, um nur das Unnütze, Schiefe, Verkehrte und Falſche erſt wegzuſchaffen und die Kinder in den natürlichen Entwickelungsgang zurückzuführen. Unbedenklich iſt es vortheilhaft, daß dieſe Elementarclaſſen unter der Aufſicht des Untergymnaſiums die Ele-

* Wenn hier die Collegen an den kleineren höheren Bürgerſchulen, denen die nöthigen Lehrkräfte nnd Lehrmittel fehlen, eine Herbigkeit ſehen, ſo thun ſie damit der Conferenz Unrecht. Konnten ſolche Mittelſchulen nicht geſetzlich feſtgehalten werden, ſondern gab es nur Untergymnaſium und vollſtändige ſechsclaſſige Schulen in der geforderten Ausdehnung, ſo mögen die Collegen nun einmal ihr Schickſal ermeſſen. Eine Reviſion aller dieſer Anſtalten wird ja eintreten müſſen. Kann die Commune nicht die Forderungen des Etats erfüllen, ſo entſteht die Frage: iſt die Schule ein Bedürfniß? Wann dem Staate die Mittel zum Zuſchuſſe bald fehlen werden, ſo wird die Anſtalt entweder ein Untergymnaſium, oder ſie tritt ganz und gar aus dem Verbande der höheren Schulen heraus und wird in die reinen Communalſchulen eingereiht. Würden das Schickſal nicht viele Schulen haben? Man ſehe nur einen der folgenden Artikel, das Realgymnaſium, an und überzeuge ſich, daß nicht in vielen Provinzen viele vollkommene Realgymnaſien übrig bleiben werden.

mente in der Anlage so gewinnen, wie sie für den Weiterbau in i am förderlichsten sind. Der Finanzpunct machte gar keine Schwierigk da solche Schulen sich nicht bloß ganz selbst unterhielten, sondern für die oberen Classen noch einen nicht unbedeutenden Ueberschuß währten. Hiezu kommt noch, daß an sehr vielen Schulen bereits so Elementarclassen schon vorhanden sind und von den betreffenden Schu ungern würden abgegeben werden.

Referent kann es sich nicht versagen, die bedenklichen Colle darauf aufmerksam zu machen, daß die Conferenz der Lehrer der höhe Schulen Hannovers im Wesentlichen zu ganz gleichen Beschlüssen kommen ist.

nferenzbeschlüsse der Lehrer der höhern Schulen Preußens.

Von C. G. Scheibert.

Fünfter Artikel: Das Obergymnasium.

Die entscheidenden Paragraphen lauten: § 4: „Das Obergymna- ist vorzugsweise für diejenigen Zöglinge bestimmt, welche sich auf Grundlage erworbener Kenntnisse des classischen Alterthums wissen- tlichen Studien auf Universitäten und höheren Fachschulen widmen len.

„Die Unterrichtsgegenstände sind: Die deutsche, lateinische, griechische französische Sprache und Litteratur, Religion, Geschichte und Geo- phie, Mathematik und Naturwissenschaften, Gesang und Turnen.

„Der Cursus der untersten Classe (Tertia) dauert ein, der in Se- da und Prima je zwei Jahre."

§ 6: „Die drei Oberclassen können auch für sich bestehen."

§ 8: „Die Zahl der wöchentlichen Lehrstunden darf mit Ausschluß s Turnunterrichtes 32 nicht übersteigen."

Bei den Debatten über das Untergymnasium war es unvermeidlich esen, immer schon die Construction des Obergymnasiums im Auge haben, und es gilt hier nur, nochmals die speciellen Fragen, welche Erledigung kommen mußten, zusammen zu stellen und dann nur noch enigen hier aus den angeführten Motiven her zu beantworten, welche dem Obigen nicht ihre Erledigung gefunden hatten. Doch ehe dazu gegangen werden kann, muß nochmals auf das Prägnante der nzelnen Ausdrücke aufmerksam gemacht werden. Zunächst nämlich sollte r Zweck des Gymnasiums und seine von ihm gewählten Mittel harakterisirt werden; aber es sollte auch wiederum nicht eine Exclusion beider Anstalten gesetzlich gemacht werden nach dem von der Commission in dem vorigen Artikel angenommenen und für sie leitenden Grundsatze, welchen sie in der Vorlage des Ministerii vollkommen begründet und auch festgehalten fand. Darum hier das Wort „vorzugsweise" und der Zusatz „höhere Fachschulen". Denn das Gymnasium kann, wird und darf sich nicht derer ganz entschlagen, welche ins bürgerliche Leben über- gehen wollen; es würde ja sonst so zu sagen zu einer reinen Vorberei- tungsanstalt für die Beamtenstände werden. Nicht minder aber sollte der Ausdruck „vorzugsweise" nach der höheren Bürgerschule hinüberblicken und sagen, daß das Recht, zu den Universitätsstudien zu entlassen, nicht ausschließlich dem Obergymnasium zukommen solle. Fachschulen hinzu

zu fügen war um ſo mehr nothwendig, da man doch unmöglich den reifen Gymnaſiaſten vom Baufach, Forſtfach, Hüttenfach ꝛc. ausſchließen konnte. Wiederum konnte man auch nicht für die Gymnaſien ausſchließlich die Entlaſſung zur Univerſität zugeſtehen, da man ja damit dem Realſchüler ſelbſt die Möglichkeit geraubt hätte, Chemie, Phyſik, Mathematik zu ſtudiren, was man ja doch nicht beabſichtigte. Ohnehin ging es über die Befugniß der Conferenz hinaus, geſetzlich auszuſprechen, welche Schüler geeigneter ſind für die Univerſität, da man nicht den Reſſortminiſter beſchränken kann. Als die Debatte die Wendung zu nehmen drohte, als ob man um die Schmälerung der Gymnaſien beſorgt ſei, ſo ward dieſe Beſorgniß einfach durch die Bemerkung beſeitigt: die Ausgleichung des Unterſchiedes zwiſchen Gymnaſium und höherer Bürgerſchule iſt doch nicht zu beklagen, wir ſehen beide Anſtalten nach demſelben Ziele ſteuern, nach einer höheren Ausbildung des Volkes, und freuen uns darüber, daß es ſo gekommen iſt; wir haben alle genug den Zwieſpalt beklagt und wollen ihn nun aufheben, dürfen ihn alſo nicht erſt recht wieder geſetzlich fixiren; ſind die Gymnaſien beſſere Vorbereitungsſchulen für die Univerſität als die höheren Bürgerſchulen, und macht man es dieſen letzteren nur nicht leichter als den Gymnaſien, ſo wird es um jene Beſorgniß keine Noth haben. Die Zeit der Privilegien hat aufgehört, wie ſollten wir ſie in den höheren Schulen wieder anbauen und ſo recht dem Volke zur Schau ſtellen wollen. Was erſt durch ſolche geſetzliche Cautelen geſchützt werden muß, das iſt in der Regel des Schutzes nicht mehr werth, abgeſehen davon, daß ſolche Cautelen nicht mehr ins Geſetz gehören *.

Da die abweichenden Meinungen ſich hauptſächlich in den Amendements und deren Motivirung ausſprachen, ſo müſſen dieſe ſchon hier einen Platz finden:

1. „Das Obergymnaſium nimmt diejenigen Zöglinge auf, welche „ſich dem Studium einer Wiſſenſchaft auf der Univerſität widmen wollen."

2. „Das Obergymnaſium iſt dazu beſtimmt, ſeinen Zöglingen über„haupt eine auf der Baſis des claſſiſchen Alterthums ruhende allgemein„wiſſenſchaftliche Bildung zu geben, insbeſondere ſie für das erfolg„reiche Facultätsſtudium vorzubereiten."

Als unweſentlich kann hier füglich übergangen werden, warum man die Vorlage umänderte, wir kommen ohnehin noch einmal darauf zurück.

* Für die Leſer die Bemerkung, daß dieß Worte eines Gymnaſialdirectors ſind, und darum leicht erachtlich auch etwas ſchwer wiegen. Er hat noch mehr und hat ſchärfer noch geſprochen, doch den Sinn meinen wir im Ganzen wieder gegeben zu haben.

In Betreff der Lehrgegenstände kamen zur Sprache: a) das Hebräische, b) die Religion, c) der Gesang, d) das Zeichnen, e) das Englische, f) die philosophische Propädeutik.

Das Hebräische meinte man, sei kein Gegenstand der allgemeinen Schulbildung und diene nur dem Interesse einer bestimmten Kategorie von Schülern, und müsse daher auf die Universität verwiesen werden. Eine solche Concession an die Theologen könnte leicht Forderungen der Juristen und Mediciner in gleichem Sinne nach sich ziehen. Aus dem Principe des Gymnasiums her könne man es nicht rechtfertigen, denn wenn man Alles lehren wolle, was zu wissen schön und gut sei, dessen Erlernen dem Geiste einen erweiterten Blick gewähre, so möchte kein Ziel und keine Grenze zu finden sein. Man erwiderte, daß das Erlernen des Hebräischen denn doch dem Geiste des Gymnasiums näher stände, als sonstige gute und nützliche Dinge, und daß sich wohl ein Gesichtspunct finden lasse, von dem aus der Unterrichtsgegenstand als vollkommen berechtigt dastände, daß man wohl zu bedenken habe, wie man mit der Weglassung des Hebräischen einen Riß in das historisch Gegebene mache, indem es seit Jahrhunderten auf den Gymnasien gelehrt worden sei; daß man schon den Theologen und Philologen eine solche Concession machen dürfe, zumal die Anfangsgründe auf der Universität noch schwer und auf der Schule sehr leicht erlernt würden. Es komme doch für den Studiosen der Theologie gar wesentlich darauf an, daß er seine Wissenschaft gleich beginnen könne, und das könne er fruchtbar nicht, bevor er mit den grammatischen Kenntnissen der hebräischen Sprache doch einigermaßen ausgerüstet wäre; er müsse demnach die exegetischen Studien, mit denen er doch eben beginnen sollte, so lange aussetzen, bis er diesen Mangel in seiner Vorbereitung ergänzt habe. Man könne zwar einräumen, daß für den Philologen wenig durch das Hebräische gewonnen würde; aber der Historiker könne es doch schon auch nicht entbehren. Diese Gründe hatten dann doch schließlich so viel Gewicht gehabt, daß das Hebräische nur mit einer Stimme Majorität als ordentlicher Unterrichtsgegenstand weggelassen wurde. Angesichts dieser Abstimmung wurde dann noch schließlich der Antrag mit 28 Stimmen angenommen: „In dem Falle, „daß die Behörde nicht darein willigt, den Unterricht als ordentlichen „Lehrgegenstand im Gymnasium zu belassen, möge wie in der Vorlage „gesagt werden: Im Hebräischen wird in Nebenstunden „Unterricht ertheilt."

Die Religion wurde ein Gegenstand sehr ernster Besprechung *.

* Referent wird sich hier nur an die Protocolle binden, um nicht die Schuld eines etwanigen Mißverständnisses auf sich zu nehmen, da der Gegenstand zu zarter Natur

Es ward einerseits auf die Ausschließung angetragen, andererseits darauf, sie facultativ zu lehren: Der Hauptgesichtspunct dabei ist Vereinfachung der Lehrgegenstände, und unter diesen kann der Schüler des Religionsunterrichtes am ersten und leichtesten entrathen, zumal derselbe ein Eingriff in die Rechte der Kirche ist. Nimmt man den ethischen Gesichtspunct, so ist er schädlich, denn wenn die Religion zunächst als Bildungsmittel der Gesinnung für unentbehrlich gilt, so ist es im Grunde absurd, dazu Unterrichtsstunden anzusetzen; man denke sich nur einmal, daß dasselbe zur Bildung der patriotischen Gesinnung geschehe. Daher ist er zunächst als eine Versündigung an dem Begriffe der religiösen Gesinnung zu beseitigen aus einer Anstalt, die dem Gegenstande doch nicht die gehörige Aufmerksamkeit widmet. Nimmt man ihn als wirklichen Unterrichtsgegenstand, die Religion als Kenntniß, so darf höchstens das geschichtliche Element als Vorbildung zu dem Katechumenenunterrichte eine Berechtigung in den untersten Classen haben. Im Obergymnasium ist er eine Beleidigung gegen die Kirche neben dem Katechumenenunterrichte und eine Anmaßung nach der Confirmation. Allerlei historische Gegenstände können bei anderen Gelegenheiten angebracht werden. Will man dogmatisch weiter gehen, so wagt man sich auf ein dorniges Gebiet, weil es mit dem gegenwärtigen Zeitbewußtsein zu wenig in Harmonie steht und das antike Bewußtsein der Jugend unverträglich ist mit jener mittelalterlichen Scholastik. Wie man einen ästhetischen Religionsunterricht ertheilen will, ist gar nicht zu verstehen. Wenn man den Religionsunterricht fortläßt, nur dann kommt man zur Auseinandersetzung der Schule mit der Kirche, welche den Religionsunterricht in die Schulen gebracht hat, als die Lehrer noch Geistliche waren; es ist nothwendig und dringlich, die Schule von dem Parteien- und Sectenkampfe bei der großen inneren Zersplitterung, welcher die Kirche entgegensieht, fern zu halten.

Ein zweites Mitglied fügt hinzu: Der Unterricht läßt sich nicht rechtfertigen, wenn man auch gar nicht auf den trostlosen Zustand der Kirche hinweisen will. Der Grund liegt in der Sache. Gegen einen historischen Unterricht läßt sich nichts einwenden. Der Religionsunterricht darf aber auf keine Weise dogmatisch sein. Stellt sich der Lehrer auf den Standpunct des Glaubens, so reagirt in dem Zeitalter der Reflexion der Witz des Schülers dagegen; der Rationalist läuft Gefahr, zur Frivolität zu erziehen; die speculative Methode geht weit über den Horizont des Schülers. Die Entwickelung des religiösen Bewußtseins, wie

ist. Es sei aber nochmals hier die Bitte an den Antragsteller wiederholt, welche vor dem vierten Artikel über das Untergymnasium ausgesprochen ist.

ſie als nothwendig verlangt wird, kann nicht ſowohl durch directe Unterweiſung und Belehrung, als vielmehr durch die fortſchreitende allgemeine Entwickelung, wie ſie die übrigen Wiſſenſchaften und die Erfahrungen des Lebens geben, bewirkt werden. Uebrigens kann dieſe religiöſe Erkenntniß unmöglich eine vollſtändige und der Gegenſatz, in den das religiöſe Bewußtſein einer poſitiven Kirche zu dem ſonſtigen wiſſenſchaftlichen und praktiſchen Bewußtſein des Individuums zu gerathen pflegt, ausgeglichen und vermittelt werden, wenn nicht der individuellen Sittlichkeit, wie ſie durch Familien- und kirchliche Gemeinſchaft bedingt iſt, die Erkenntniß der objectiven Geſetzlichkeit, wie ſie ſich im Staate abſpiegelt, zur Seite tritt. Nur ſo läßt ſich praktiſch die große Kluft zwiſchen dem Unendlichen und Endlichen in dem Bewußtſein des Individuums ausfüllen und den gleich großen Gefahren der Frivolität und tranſcendentalen Ueberſchwenglichkeit vorbeugen. Bei den Griechen war die Sittlichkeit nur vom Staatsgeſetze abhängig, unſere Zeit verlangt in der Erziehung Vereinigung der Religion und Politik, als der beiden durch die Zeit uns ſelbſt aufgedrungenen Quellen der Sittlichkeit.

Dagegen wurde bemerklich gemacht: Für die Vereinfachung der Lehrgegenſtände wird wenig gewonnen, die Schädlichkeit tritt nur da ein, wo der Unterricht verkehrter Art iſt. Eine Auseinanderſetzung der Schule und der Kirche verlangt die katholiſche Kirche nicht. Es iſt auch Rückſicht auf die Eltern zu nehmen, und bei den Schülern muß die fortſchreitende wiſſenſchaftliche Entwickelung mit dem religiöſen Bewußtſein in Uebereinſtimmung gehalten werden. Die Kirche würde ſich durch Ablehnung des Religionsunterrichtes ſeitens der Schule ſehr beleidigt fühlen müſſen. Wenn die Kirche dieſen Unterricht für einen Eingriff in ihre Rechte hält, dann kann man darauf verzichten; aber ſie geſtattet ihn nicht bloß, ſondern verlangt ihn und würde ihr Auge von den Schulen zurückziehen, die ihn etwa aufgäben. Wenn die Kirche ihre jungen Glieder für mündig erklärt, ſo beſchränkt ſie ſich dabei auf das Maß, welches ſie an alle ſtellen muß, aber ſchließt eine weitere Fortbildung nicht aus; ſie ſchließt nur den vorbereitenden Unterricht und ſetzt denſelben bereits am folgenden Tage fort. Es müſſen dem Jünglinge tiefere Blicke in das reiche, nie zu erſchöpfende Gebiet religiöſer Erkenntniſſe eröffnet werden; es muß auf jeder Stufe der wiſſenſchaftlichen Ausbildung ſeine religiöſe Erkenntniß mit ſeinem übrigen ſich erweiternden Wiſſen ausgeglichen und dadurch etwaigem Zwieſpalt in ſeinem Inneren vorgebeugt werden. Die Religion iſt richtig als Erkenntniß und Geſinnung bezeichnet worden; als Religion ſie lehren und durch viele Worte erwecken wollen, iſt ebenſo erfolglos als verkehrt; die religiöſe Geſinnung wird durch die religiöſe Erkenntniß,

durch die erziehende Kraft der Schule, durch das Beiſpiel des Lehrers geweckt und befeſtigt; auf gleiche Weiſe, wie auch die patriotiſche Geſinnung nicht in beſonderen Stunden gelehrt wird. Aber die Schule hat Lehrobjecte, z. B. die Geſchichte, die deutſche Litteratur, durch deren zweckmäßige Behandlung die patriotiſche Geſinnung in der von ihnen ausgehenden Wirkung ſtets Nahrung findet, wie ſie durch den in der Schule herrſchenden Geiſt und das bei Glück und Unglück des Vaterlandes hervortretende Verhalten des Lehrers geſtärkt wird.

Es wurde noch von anderer Seite her dagegen bemerkt, daß die Deductionen der Antragſteller eigentlich doch wohl zu weit gingen, indem genau genommen daraus folge, daß überhaupt kein Religionsunterricht, alſo auch nicht von der Kirche, ertheilt werden könne. Oder man ſieht in der Schule und in der Kirche einen Gegenſatz, der zwar zwiſchen einem einzelnen Lehrer und einem einzelnen Geiſtlichen, aber nicht zwiſchen der Schule und der Kirche beſtehen kann, ſo lange der Lehrer noch ein Mitglied einer Kirche und im Sinne der proteſtantiſchen Kirche ein Prieſter in ihr iſt. So lange Schulen noch von einer harmoniſchen Ausbildung reden wollen, ſo lange müſſen ſie auch einen Religionsunterricht haben, denn es gibt ein religiöſes Bedürfniß auch noch für den, der ſich abwehrend dagegen verhält. So lange noch in den Schulen von Erziehung die Rede iſt, ſo lange muß es auch Religionsunterricht in ihnen geben, weil nur in ihr und durch ſie erzogen und ohne ſie nur gezogen und Zucht gehalten wird; weil nur in ihr das Recht wie Pflicht der Erziehung wurzelt, und auf ihr nur der Gehorſam erbaut und durch ſie begründet und durch ſie erreicht werden kann; weil nur in dem Religionsunterricht allein es möglich iſt, ſich mit dem Schüler auf einen ganz gleichen Boden zu ſtellen und ihn zu ſich heranzuziehen.

Statt dieſes Antrages, an den ſich noch andere angelehnt hatten, wurde für die Inſtruction Folgendes zu Protocoll erklärt: „Der Religions„unterricht auf evangeliſchen Gymnaſien wird in der Regel von ordent„lichen Lehrern der Anſtalt, namentlich von den Claſſenordinarien, „ertheilt.“

Den Geſang hielt man allgemein als einen obligatoriſchen feſt, und es wurde mancherlei für und wider geſprochen, ob er in den 32 Stunden bleiben oder außerhalb dieſer Stundenzahl liegen ſolle. Es ſiegte doch zuletzt die Anſicht: es käme darauf an, die Zahl der Lehrſtunden möglichſt in den obern Claſſen zu vermindern und mehr Zeit für gründliche und umfaſſende Privatarbeiten zu ſchaffen.

Das Zeichnen als einen facultativen beizubehalten, war man einſtimmig, wenn er nicht, wie es mehrere wünſchten, obligatoriſch ſein könne.

Für das Engliſche war ein Mitglied mit folgenden Motiven aufgetreten: „Wenn das Hebräiſche aufhört Unterrichtsgegenſtand in den „Gymnaſien zu ſein, ſo werde ſtatt deſſen das Engliſche aufgenommen,

„1) weil die engliſche Sprache, als gemiſcht aus germaniſchen und „romaniſchen Beſtandtheilen, das letzte Bindemittel zwiſchen dem „Deutſchen und Franzöſiſchen iſt, welche als Lehrgegenſtände des „Gymnaſiums anerkannt ſind;

„2) weil die engliſche Litteratur in denjenigen Zweigen, welche vorzugs„weiſe auf Schulen getrieben werden, namentlich der Poeſie, „Beredſamkeit und Geſchichte, allein unter allen neueren Littera„turen der deutſchen theils gleich kommt, theils ſie noch übertrifft, „namentlich in der Poeſie im Gegenſatze gegen die bis zur neue„ſten Zeit rhetoriſirende franzöſiſche den ächt dichteriſchen Charakter „bewahrt und durch Shakſpeare und mehrere der neueſten Dichter „auf unſere vaterländiſche Litteratur den entſchiedenſten Einfluß „gehabt, in der politiſchen Beredſamkeit aber, die für uns jetzt ſo „wichtig geworden iſt, bis auf die neueſte Zeit vermöge der eng„liſchen Verfaſſung allein Muſter hervorgebracht hat, die den alten „griechiſchen und römiſchen an die Seite geſetzt zu werden ver„dienen;

„3) weil die engliſche Nation eine ſolche Weltſtellung erlangt und ihre „Macht und Sprache durch alle Erdtheile ſo ausgedehnt hat, daß „dieſe jetzt als die verbreitetſte anzuſehen iſt, und wenn beſonders „dieſer Verbreitung wegen einſt das Franzöſiſche als Lehrgegen„ſtand aufgenommen worden iſt, demſelben mit Recht jetzt den „Rang ſtreitig machen kann;

„4) weil das Engliſche ſowohl in den Realgymnaſien als ſogar in den „höheren Töchterſchulen gelehrt wird, es aber als unwürdig er„ſcheint, daß Zöglinge des Obergymnaſiums über einen durch alle „Claſſen der Gebildeten ſo weit verbreiteten Zweig der Litteratur „ein eigenes Urtheil zu fällen nach ihrer Schulbildung außer „Stande ſeien."

Die Verſammlung war jedoch auf keine Weiſe auf dieſen Antrag eingegangen, wie ſie denn überhaupt nach Möglichkeit das Princip der Vereinfachung feſtzuhalten ſuchte und Alles abwehrte, was dieß hätte ohne Noth verrücken können.

Die philoſophiſche Propädeutik hatte die miniſterielle Vorlage und auch die Commiſſion beſeitigt. In der Conferenz wurde ihrer jedoch Erwähnung gethan. Obwohl dieſelbe auf den Wunſch mehrerer Lehrer beſeitigt worden ſei, ſo gebe es doch Lehrer, welche etwas

Wesentliches darin leisteten und für welche die Beibehaltung derselben ebenso von Interesse wie für die Schüler wohlthätig und ersprießlich sei. Die Zeit werde sich dazu leicht finden; eine neue Vervielfältigung der Lehrgegenstände sei es auch nicht, und das beiläufige Behandeln genüge doch auch nicht. Der Einwand, die Universität lehre Philosophie und die Studien auf derselben würden beeinträchtigt, sei nichtig. Der Antrag jedoch: „Den Gymnasien werde nach Maßgabe ihrer besondern Verhältnisse Beibehaltung des bisherigen Cursus der philosophischen Propädeutik gestattet", wurde beseitigt, weil man zwar gegen seinen Inhalt nichts einzuwenden habe, aber nicht besondere Stunden dafür angesetzt wissen wolle.

Die Naturgeschichte in der Tertia erlitt auch noch einen kleinen Angriff, denn es werde schwer halten, einen geeigneten Lehrer zu haben für die wenigen Stunden; auch könne der naturhistorische Unterricht nicht zu einer Art Abschluß gebracht werden, und dann werde dieser eine Jahrescursus wenig fruchten; doch man gieng nicht darauf ein.

Der Cursus der Tertia dauert in der Regel nur Ein Jahr; das war die nächste zum Theil schon besprochene Frage. Für einen zweijährigen Cursus machte man vornehmlich geltend, daß für denselben die Erfahrung spreche, da bis jetzt in allen Provinzen, außer der Rheinprovinz, der Cursus in der Tertia zweijährig gewesen sei und die Schüler dabei doch nur soweit vorbereitet nach Secunda gekommen seien, als es nothwendig gewesen, um den Lectionen dieser Classe mit Erfolg beizuwohnen; daß dieser zweijährige Cursus für Tertia, wenn nun das Griechische in Quarta wegfalle, durchaus erforderlich sei, da im entgegengesetzten Falle das Griechische an den meisten Orten um zwei Jahre verkürzt werde, ohne daß man doch wahrscheinlich die Zahl der Stunden in den oberen Classen werde vermehren oder die Forderungen werde ermäßigen können; daß selbst auch nach der beschlossenen Construction des Untergymnasiums im Lateinischen weniger als bisher werde geleistet werden, also auch dieser Gegenstand die Verlängerung oder Beibehaltung des gegenwärtigen zweijährigen Cursus erfordere und nothwendig mache. Zu lebendiger Auffassung des Geistes des Alterthums gehört möglichst vollkommene Kenntniß der griechischen Litteratur, die auch die mächtigste Anziehungskraft für den jugendlichen Geist hat. Will man aber auch nur Homer, Herodot, Plutarch genau kennen lernen, so reichen fünf Jahre nicht aus; die Formenlehre, sowohl die attische wie homerische, muß in der dritten Classe vollkommen absolvirt sein, wenn man in den oberen Classen irgend ein erfreuliches und befriedigendes Ziel erreichen will. Dazu ist dann aber ein zweijähriger Cursus in Tertia nöthig, und zwar in zwei Abtheilungen in der Art, daß in jedem Jahre der ganze Cursus mit

den Anfängern durchgemacht und zugleich eine Erweiterung des Erlernten für die ältern Schüler hinzugethan wird. Man wird künftighin in der Tertia nicht mehr im Griechiſchen leiſten, als man bisher in Quarta geleiſtet hat, da ohnehin die ſchon ſchwierige diſciplinariſche und ſcientifiſche Behandlung der Tertia ſpäter noch größer werden wird als jetzt, und man gewiß nicht auf entwickeltere Schüler rechnen kann, die Formenlehre nach wie vor gleiche Mühe erfordern wird und man ſie nicht in einem Jahre abſolviren und befeſtigen kann. Dieß wird nothwendig machen, daß man zwei auf einander folgende Jahrescurſen in der Tertia anordnet, zum Mindeſten im Griechiſchen. Wenn man aber in Tertia nicht mit der Formenlehre fertig wird, ſo geht die Lectüre der für Tertia ſo zweckmäßigen Anabaſis verloren. Ohnehin wird der Curſus des Gymnaſiums nicht länger werden, da man ja auch jetzt ſchon die Secundaner mit anderthalb Jahren verſetzt.

Andere meinten überhaupt, daß nach der Verkürzung des Lateiniſchen im Untergymnaſium (es waren 9 Mitglieder) und nach der Verweiſung des Griechiſchen aus demſelben das Gymnaſium überhaupt weſentlich an ſeinem Charakter verliere und die Mehrheit ſeiner Schüler nicht mehr zum Verſtehen der Schriftſteller und zur lebendigen Auffaſſung des Geiſtes des Alterthums gelangen könnte, wenn nicht nach Abſolvirung des Untergymnaſiums noch ſechs Jahre dem Studium der alten Sprachen und des Alterthums überhaupt gewidmet würden; denn eben die längere Gewöhnung und das ruhige Hineinleben in das Alterthum gewähre dem Geiſte die humaniſtiſche Bildung, und ſolle dieſe eine für das ganze Leben ſein, ſo dürfe man ſie nicht übereilen.

Dagegen wurde nun geltend gemacht: Wie ſehr man auch mit dem Zwecke des griechiſchen Unterrichtes und mit ſeiner großen Bedeutung einverſtanden ſei, ſo müſſe man doch auch zunächſt die äußerliche Lage des Dinges in Erwägung ziehen. Solle der zweijährige Curſus ein rein repetitoriſcher ſein in dem zweiten Jahre, ſo habe man das auch jetzt in ſeiner Hand, da man den nicht reif gewordenen Schüler nicht verſetze und ihn ſo mehr befeſtige; ſollte er ein fortſchreitender Curſus ſein, ſo bedürfe man zwei Claſſen, die ſich nur an großen Anſtalten herſtellen laſſen. Die rheinländiſchen Gymnaſien liefern heute ſchon den Beweis, daß man mit einem fünfjährigen griechiſchen Unterrichte wirklich auskommt, und Halle hat gar nur einen Curſus von vier und einem halben Jahre bisher gehabt und iſt auch zum Ziele gekommen und gewiß nicht hinter anderen Anſtalten zurückgeblieben. Früher hat man überhaupt noch weniger Zeit auf das Griechiſche verwandt. Ein repetitoriſcher zweijähriger Curſus iſt nicht gut, weil er in der Mathematik, welche auch in

Tertia erſt beginnt, auch noch repetitoriſch werden muß, da man für
gar nicht zwei ſolche Curſen abzwingen kann. Die Schüler kommen
dem Alter noch innerhalb zweier Jahre viel zu weit geiſtig aus einand
und doch ſind ſie noch nicht ſo weit, daß man die mehr vorgeſchritten
ſchon durch eine Selbſtthätigkeit für die Langeweile entſchädigen und d
Aufenthalt dadurch gleichſam ausgleichen und wieder gut machen kan
Wenn ein Schüler weiß, er müſſe in der betreffenden Claſſe eine Z
von zwei Jahren zubringen, ſo denkt er in dem Alter noch: „Ei da h
du lange Zeit", und ſetzt ſich hin und ſpielt. So werden die Claſſ
innerlich zerriſſen, und diejenigen, mit denen man nun bald anfang
könnte, raſcher zu gehen, die werden durch die Neuen aufgehalten u
werden Faullenzer. Man rechne nun noch hinzu, daß nur die wenigſt
Schüler das Untergymnaſium in drei Jahren durchmachen, vielmehr d
meiſten in ihm vier Jahre brauchen werden, und denke hinzu, daß au
leichtlich im Obergymnaſium noch ein halbes Jahr zugebracht wir
ſo entſteht ein Gymnaſialcurſus von zehn Jahren und der Schüler ge
mit dem zwanzigſten Jahre zur Univerſität; nur wenige werden frü
dazu kommen. Aber auch der fortſchreitende Curſus, der zwei Claſſ
vorausſetzt, erregt allerhand Bedenken. Je mehr Claſſen man mach
deſto mehr wird hineingepackt, deſto länger die Schullaufbahn, un
immer wird das Penſum bemeſſen nach dem, was etwa geleiſtet werde
kann. So wird der Schüler von einem Gegenſtande zum andern wi
von einem Lehrer zum andern, aus einer Umgebung in die andere gejag
und das iſt, wenn man nicht ganz und gar die halleſche Einrichtung
haben kann, nicht gut. Dazu muß man die Schule nicht anlegen, daß
der ganze Schritt in derſelben nach den mittelmäßigen Köpfen bemeſſen
wird. Dabei macht man alle Talente todt, während man die Mittel
mäßigkeit auf den Thron der Schule hebt; denn man hat kaum eine
Vorſtellung von der Marter des fähigen Kopfes, wenn er den Semeſter
ſchritt nach dem Tacte innehalten muß. Solche todt gemachten Talente
ſind die Hauptankläger der Schulen, wie ſie die Hauptplagen in den
Claſſen beim Unterrichte ſind. Darum mache man den möglichen Lauf
der Schule kürzer und laſſe die Schwachen an geeigneten Stellen aus
ruhen und ſich ſammeln und zum Weiterreiſen erſt wieder ſtärken,
während die tüchtigen und willenskräftigen ungehemmt vorwärts gehen
können, ohne ſich darum gleich als Talente zu erkennen.

Das Bedenken aber, das Viele haben, als ob das Gymnaſium
nun nicht mehr ſein Ziel erreichen werde, erledigt ſich auch leicht. Es ſind
gewiß nicht Viele, ſelbſt unter den namhafteſten Philologen und Schul
männern, welche auf der Schule länger als fünf Jahre Griechiſch getrie

haben. Man muß auch nicht als gemeinsames Ziel hinstellen, was weder ideal gefordert werden könnte, oder was einzelne hervorragende Talente erreicht, oder was unter besonders günstigen Umständen an einzelnen Anstalten erreicht ist, sondern man muß das Ziel eben nach dem Mittel- wie nach den Mittelleistungen festsetzen, und wenn das geschieht, so ist der fünfjährige Cursus des Obergymnasiums vollkommen ausreichend. Man wird um so sicherer dahin kommen, wenn man noch hin und wieder rein philologische Seite des Unterrichtes ein wenig beschneidet und vornehmlich dahin steuert, daß die Schüler zu einer recht fruchtbaren Selbstbeschäftigung sobald als möglich gelangen. Man lasse ferner nur vorhand Luxusartikel aus dem Gymnasium weg und beschränke sich, je mehr man es thut, desto mehr moralisches Gewicht fällt auf die klassische Bildung, desto mehr wird darin geleistet werden. Ist wirklich innere Anerkennung der Realschulen hier erfolgt, so kann es dem Gymnasium nun auch nicht mehr in den Sinn kommen, alle Bildungsstoffe zu betreten. Wenn diese Anerkennung erfolgt ist, dann hat man damit dem für materielle und geistige Production so wichtigen Satze hier sein Recht gegeben: Theilung der Arbeit. Dann hat man die Arbeit getheilt für die Anstalten, für die Jugend, für die gebildete Menschheit; hat dieß Suchen nach Vielseitigkeit als den Quell der Vielseichtigkeit abgethan und beiden Anstalten überwiesen, was beider Anstalten ist. Damit hat man grundsätzlich und principialiter ausgesprochen, daß das Gymnasium vornehmlich den Weg durch die altclassische Litteratur zur wissenschaftlichen Weihe gelangen wolle, und wird sich nun nicht auch und das noch als eine Busennadel anstecken, um das Auge auf sich zu lenken und mit solchem Schmucke anzulocken. Wenn das Gymnasium zu dieser Einfachheit mehr und mehr zurückkehrt, dann wird diese Einfachheit den die Vertiefung und diese die Liebe gebären, welche einen Lebensmittelpunct sucht, findet und in diesem erstarkt.

Die Abstimmung über diesen Schulcursus ergab — das ist hier doch noch beachtenswerth — eine Majorität von 21 Lehrern. Darunter waren Repräsentanten der Realschulen und 10 Vertreter der Gymnasien. Demnach hatten 10 Mitglieder von den Gymnasien für und 10 gegen einen fünfjährigen Cursus gestimmt. So überzeugte sich die Minorität mindestens davon, daß das Urtheil der Gymnasiallehrer mindestens vollkommen getheilt war. Die Vertreter der Realschulen sahen in dieser besonderen Aufzählung einen Verdacht, als ob hiebei ihre Stimme nicht ganz vollgültig angesehen werden sollte, und machten daher bemerklich, daß sie der größern Zahl nach mehrere Jahre (einige vierzehn, andere zehn und mehr Jahre) an den Gymnasien als Lehrer gearbeitet hätten und wohl

auch deßhalb zu einem Miturtheilen berechtigt wären, was ihnen dann auch keineswegs bestritten wurde. *

So war man nun über die schwierigsten Puncte zum Beschlusse gekommen und wandte nun seine Aufmerksamkeit dem vorgelegten Stundenplane (mitgetheilt im ersten Artikel) zu.

Zunächst entschied man sich nach einigen wenigen Bemerkungen über eine Normalzahl der Stunden von 32. Die Commission hatte den Gesang nicht in die Stundenzahl aufnehmen wollen, weil er, wenn er auch obligatorisch sei, doch nicht von allen Schülern mitgenommen werden könne, theils wegen Umsetzung der Stimmen, theils wegen mangelnden Gehörs; weil er nothwendig die drei oberen Classen in einem Chore umfassen müsse und so für diese zwei Stunden eine eigenthümliche Auflösung der Schule nothwendig mache; weil er eben als freie Kunstübung besser aus dem Schulschritte heraustrete und das Moment des Geselligen nicht dabei eine kleine Rolle spiele. An vielen Orten würde selbst die Localität und die unvermeidliche Störung für die nicht betheiligten unteren Classen Schwierigkeit machen; auch bringe der Gesang nicht neue Anstrengung, sondern eher Erholung und Stärkung. Da man jedoch sich auf alle mögliche Weise gegen Vermehrung der Stundenzahl sträubte, so wurde von 18 Stimmen gegen 13 beschlossen, den Gesang mit unter die 32 Schulstunden zu rechnen (die meisten Vertreter der Realschulen hatten dagegen gestimmt, was hier wesentlich zu bemerken ist).

Da selbstredend vorausgesetzt wurde, daß unbeschadet des Festhaltens am Wesentlichen, die Freiheit zu kleinen Abweichungen vom Normallehrplan gestattet werde, so hielt man jedes weitläufige Debattiren über die einzelnen, den Lehrgegenständen zugewiesenen Stunden mit Recht für gänzlich überflüssig, denn für einen Gegenstand Lehrstunden anzusetzen, für den man keinen ordentlichen und brauchbaren Lehrer hat, ist unnütz und schädlich. So kam denn zur Sprache:

1. Ein Antrag, dem Deutschen von Tertia bis Prima vier

---

* Referent muß hier zur Steuer der Wahrheit gestehen, daß die Realgymnasien bei diesem Beschlusse mehr betheiligt waren, als es den Anschein haben konnte. Was Wahrheit ist, muß Wahrheit bleiben. Die Realgymnasien können heute wohl schwerlich schon darauf rechnen, ihr Publicum auf 9 Jahre lang und darüber in der Schule zu halten. Wenn sie es möglich machen, den künftigen Bürger zu einer acht Jahre lang dauernden allgemeinen Ausbildung zu bewegen, so haben sie schon eine große und wichtige Aufgabe gelöst. Ober- und Realgymnasium können aber nur dann als gleichberechtigt angesehen werden, wenn sie eine gleich lange Schulzeit haben. So hatten also die Letztern wohl ein Interesse daran, wie der Entscheid über die Dauer der Cursen ausfallen würde. Daher der Verdacht, daher die Rechtfertigung.

Stunden zu gewähren und dafür eine Stunde der Geschichte und Geographie zu entziehen. Die Vermehrung der deutschen Stunden werde um so eher gewährt werden, als man eigentlich dem deutschen Unterrichte die philosophische Propädeutik halb und halb einverleibt oder ihr aufgebürdet habe, wogegen auch nichts zu erinnern sei. Vornehmlich müsse man aber hiebei besonders diejenigen Schüler ins Auge fassen, welche etwa aus der Secunda ins Leben übergehen. Man dürfe sie nicht bloß geistig geübt, nicht bloß für eine Prima vorbereitet haben, damit sie erst in dieser Classe hauptsächlich die erworbene Kraft verwendeten; man dürfe sie nicht ungespeist von sich lassen. Ihnen wäre ein Schatz vaterländischer Poesien aufzuschließen und mitzugeben, damit sie eben Etwas im Herzen trügen, woran sie Herz und Gemüth im dürren Leben nährten. Vom classischen Alterthum hätten sie nicht genug, und aus ihm selber hernach schöpfen zu können, seien sie noch nicht vorbereitet genug, und so würden sie dürre und leer die Anstalt verlassen und vergessen. Die Reduction der Geschichte brauche man sich nicht so arg zu denken, als es den Anschein haben könnte. Es stehe fest, daß die historischen Leitfäden viel zu viel Facta enthielten, und je mehr Stunden der Geschichte gewährt würden, desto mehr würden sie auch anschwellen. Diese Compendiengeschichte und Leitfadensgeschichte sei ein rechter Krebsschaden für die Geschichte und ertödte mehr den Sinn dafür, als daß er ihn beleben sollte. In die eigentlich historischen Kenntnisse müsse sich ein Schüler selber hineinarbeiten, denn ohne das würden dieselben ein rein fremdes Gut, dessen Verwaltung ihm oft genug schlecht gelänge. Sie müßten durch die Lectüre großer Historiker aller Zeiten vermittelt werden, und die Schule müsse dazu Raum, Gelegenheit und Anleitung und Aufmunterung geben, und der Lehrer dürfe in der Stellung eines Freundes Rechenschaft darüber fordern und dabei weiter leiten. Selbst das Wort: viva vox præstat, nehme er hier noch für seine Meinung in Anspruch, denn es würde wenig Lehrer geben, die sich eine lebendigere Stimme zutrauten, als die eines Herodot, Tacitus u. s. w. Man solle auch ja nicht übersehen, daß ein Trunk aus dem Bache am Ursprunge der Quelle oder gar an der Quelle selbst erquicke und erfrische. *

Auf die Einwendungen, daß in kleinern Städten und bei großer Frequenz die Bücher gar nicht zu beschaffen seien; daß die Schullectüre

---

* Die Revue behält es sich vor, diesen Gedanken dereinst weiter darzulegen, und begnügt sich hier der Referent nur, auf sein Werk S. 231—236 zu verweisen, woselbst für die Realgymnasien eine solche Forderung ganz entschieden aus dem Wesen der h. Bürgerschule gefolgert ist.

nur einzelne detaillirte Bilder gebe; daß doch auch der Vortrag des Lehrers, in der Art, wie er die Sache anſehe, wie er lebendig in ihr ſei, wie er ſeine eigene Geſinnung dabei an den Tag lege, entſchieden auf die Anregung und Förderung humaner Geſinnung mitwirke; daß der hiſtoriſche Unterricht auf dem angedeuteten Wege unendliche Zeit gebrauchen werde, um nur zu irgend einem erträglichen Ergebniſſe zu kommen; daß doch immerfort der hiſtoriſche Unterricht neben der Lectüre hergehen müſſe, und dieſe nur ein praktiſcher Commentar zu dem ſein könne, was jener geboten — wozu doch mindeſtens 3 Stunden nothwendig wären; daß man doch Manches den Schülern nicht an die Hand geben könne, und die viva vox doch auch nicht anders gälte, wenn nicht etwa Herodot ſelber käme; daß der hiſtoriſche Unterricht doch auch viele disjecta membra aus dem Deutſchen, und zum Verſtändniß der Schriftſteller Beigebrachtes und aus der Kunſt- und Culturgeſchichte zu ſammeln und ſo wieder ein reiches Material zu anderweitigen Uebungen, z. B. zu deutſchen Aufſätzen, zu bieten habe; daß man mit den neuern Hiſtorikern doch oft über die Auswahl in Verlegenheit gerathen könne, und man nicht, wenn griechiſche Geſchichte nach Tertia fiele, den Tertianern den Herodot in die Hände geben könne:

Auf dieſe Einwendungen, durch welche ſich der Antragſteller nicht widerlegt hält, erwiedert er: die Hauptfrage, die Stundenzahl, iſt ganz unberührt geblieben. Herodots Stimme iſt eine viva, denn den Unterſchied zwiſchen lebendig und todt kann man namentlich für die großen Schriftſteller des Alterthums gar nicht anerkennen. Es kann eben keiner beſſer erzählen wie Herodot, und wer ihm nachſpricht, der hat gut geſprochen. Eine mäßige Zahl von Büchern bietet jede Schulbibliothek. Stoff zu deutſchen Arbeiten wird auch bei dieſer Forderung und bei dieſer Handhabung der Geſchichte gewonnen, Anregung zu patriotiſcher Geſinnung geht auch aus dem Studium der Hiſtoriker und oft mehr als aus dem Vortrage eines Lehrers hervor. Es kömmt überhaupt gar nicht auf eine gleichmäßige Kenntniß der Geſchichte an; denn hiſtoriſche Anſchauung und hiſtoriſchen Blick, der vor Allem die Hauptſache bei einer Allgemeinbildung iſt, gewinnt man durch Vertiefung in charakteriſtiſche Begebenheiten und Perſönlichkeiten, ſo z. B. bieten Raumers Hohenſtaufen einzelne Kaiſer, und Abſchnitte aus Ranke's Zeitalter der Reformation vortrefflichen Stoff, der Lehrer hat nur den Faden zu ziehen. Den Herodot können die Knaben in der Ueberſetzung leſen, in Secunda in Original, und da wird er gewiß Lieblingslectüre werden, wie das die Erfahrung ſchon beſtätigt. Für den hiſtoriſchen Unterricht iſt vor Allem die Kategorie des Typiſchen zu acceptiren, und dieſer Behandlung ſind die Alten Meiſter.

Es wurde jedoch der Antrag abgelehnt, weil er immerhin doch dem historischen Unterricht eine Verkürzung drohte, doch die angeregte Idee für den historischen Unterricht war damit keineswegs beseitigt. — Die Commission hatte auch den Antrag auf Vermehrung der deutschen Stunden gestellt, und hatte diese aus den Gesangsstunden und zwar die eine derselben fürs Deutsche und die andere fürs Griechische gewinnen wollen, und hatte dabei geltend gemacht, daß in diesen Classen der sorgfältigern Besprechung der deutschen Aufsätze, der mannigfachen Uebung in der Declamation, der Einführung in das Verständniß geeigneter Musterwerke der deutschen Litteratur künftighin weit mehr Zeit als bisher gewidmet werden müßte, zumal hinzu kommen werde, wenigstens für Prima, deutsche Litteraturgeschichte, Elemente der historischen Sprachkenntnisse ꝛc. ꝛc. Dieser Antrag fiel nun als ein unausführbarer mit der obigen Abstimmung über den Gesangunterricht, und so entwickelte sich nun die Frage über

2. das Griechische, nachdem noch ein Antrag der Art, „dem Deutschen vier, dem Lateinischen sechs, dem Griechischen sieben Stunden zu geben" abgelehnt war. Es war klar, daß sich das Gymnasium von da ab, wo es das Realgymnasium an die Seite gestellt hatte, und damit auch nicht mehr nöthig hatte, auf irgend welche hergebrachte Forderungen und isolirte Ansprüche Rücksicht zu nehmen, nun auch zu einer freiern Bewegung gelangt war, und sich in den Stand gesetzt sah, sein eigenstes Princip ohne alle anderweitige äußerliche Rücksicht zur Geltung zu bringen. Die Frage, ob mehr Latein oder mehr Griechisch oder beides in gleichem Grade getrieben werden sollte, knüpfte sich natürlich an die Frage über die wöchentliche Stundenzahl, die dem Gegenstande gewidmet werden sollte, und die Gleichberechtigung wollte man dadurch aussprechen, daß man jeden Gegenstand in je 7 wöchentlichen Stunden behandelt wissen wollte.

Für die Gleichstellung der beiden alten Sprachen wurde geltend gemacht, daß man nicht füglich anders die Humanitätsbildung, welche auf Studien in den classischen Originalsprachen gegründet ist, erreichen könne, denn wenn man auch sagen dürfe: die Römer haben Griechenland und mit ihm dessen Cultur erobert, so besitzen sie doch nur den Schein der Humanität, und so hoch man auch mit Recht die Wichtigkeit dieses Volkes für die Entwicklung und namentlich für das Ausbreiten der Cultur anschlage, so wenig könne man doch zugeben, daß auch fernerhin in den Gymnasien den Römern das Uebergewicht bleibe. Die äußern Gründe, welche man seit dem Mittelalter her für diesen Vorzug geholt habe und die jeder hinlänglich kenne, die fielen heute gänzlich

weg, und entſcheidend wären daher heute nur noch die innern, aus der Sache hergenommenen. Dieſer innern Gründe wären aber vornehmlich drei. Zunächſt das Verhältniß, in welchem das Hellenenthum zur wirklichen Humanität ſtehe, denn Niemand könne und werde leugnen, daß die Griechen dem Geiſte allerdings eine höhere Weihe gäben; dann habe die deutſche Litteratur zur Zeit ihrer höchſten Blüthe und ihrer höchſten Entwicklung gerade aus dem Hellenenthum ihre größten Impulſe erhalten, und drittens fordere dieß das pädagogiſche Bedürfniß der Gegenwart. Die Angriffe auf die Gymnaſien ſeien verſchuldet durch die Zurückſtellung der griechiſchen Sprache und Litteratur, da für dieſe die Schüler viel mehr Sympathieen hätten. Nur wenn die Gymnaſien die Sympathie der Jugend erobern, werden ſie das claſſiſche Princip erhalten und wahren, und das geſchehe durch die Gleichberechtigung beider Sprachen; nur hiedurch werde man auch ein Gegengewicht gegen den Einfluß der modernen Culturelemente gewinnen, denen jetzt mehr Raum gegeben ſei.

Da ſich nun eine ſolche Principienfrage nicht in einer Debatte abmachen läßt, ſo wurde auch nur einfach erwiedert: Einführen in das claſſiſche Alterthum wird erreicht durch die Vertiefung in die Sprache und die Schriftwerke. Nur an den Römern werde formale Bildung gewonnen; der feine Duft der griechiſchen Sprache kann einem Schüler noch nicht zugänglich gemacht werden. Die Frage: was man unter „gleichberechtigt" verſteht, muß erſt viel genauer beſtimmt ſein, wenn man darüber eine Debatte erheben und darauf eine Abſtimmung begründen will. Man kann auch jetzt ſagen, daß man beide Sprachen als gleichberechtigt bei ſechs und acht wöchentlichen Stunden anſehe, wenn man nur bemerken will, daß die Mehrzahl der lateiniſchen Stunden eben um der grammatiſchen Uebungen willen nothwendig iſt. Man kann alſo jetzt nur einfach etwa die Frage zur Abſtimmung bringen: Sollen Latein und Griechiſch in gleich vielen Stunden gelehrt werden? Sie wurde bejaht von 15 Stimmen und von eben ſo vielen verneint. (Einer war abweſend.)

Nachdem nun ſo die Schulzeit, die Menge der Lehrgegenſtände, die ihnen beſtimmte Stundenzahl feſtgeſetzt war, ſo konnte nun

das Lehrziel

bemeſſen werden. Es darf wohl als eine Vorſichtigkeit der Verſammlung bezeichnet werden, daß ſie nicht aus theoretiſchen Anſichten her etwa erſt das Lehrziel feſtſtellte, um darnach die Schulzeit ꝛc. abzumeſſen, denn ſie würde ſich in unlösbare Schwierigkeiten geſtürzt haben. Uebereinſtimmend war man der Anſicht, daß im Weſentlichen die heutige Aufgabe des Obergymnaſiums feſtgehalten werden müſſe, und daß es nur auf die-

jenigen Modificationen ankomme, welche durch die beschlossenen Abänderungen sich etwa nothwendig ergäben. Um nun aber dem möglichen, auch in der Versammlung oft in der Debatte hervortretenden Irrthum zu begegnen, wolle der Leser nur bemerken, daß das hier berathene Lehrziel nicht etwa das Feld für das etwanige Abiturientenexamen oder die in demselben abzuprüfenden Kenntnisse oder die zu ermittelnden Befähigungen aussprechen, sondern mehr nur den Lehr- und Beschäftigungskreis der Prima ausdrücken und das Endziel oder auch nur die Richtung dieser Beschäftigungen bezeichnen solle. Wenn also z. B. in der Prima die Lectüre des Sophokles oder des Thucydides angenommen wird, so soll damit nicht gesagt sein, als müsse der Abiturient etwa eine Prüfung in diesen Schriftstellern bestehen können, wohl aber will man ausdrücken, daß ein Obergymnasium seine Schüler so weit führen soll, daß es mit ihnen zweckmäßig solche Schriftsteller treiben könne. Noch weniger darf man unter dem Lehrziele etwa den gesammten Unterrichtskreis des Obergymnasiums verstehen. Wenn man am Ende des Gymnasiums vom Schüler fordern will, daß er alle die positiven Kenntnisse, die er sich während des ganzen Lehrcursus angeeignet hat, noch vollständig und sicher im Gedächtniß haben soll, so zwingt man ihn, in der Classe, in der die freie Entwicklung der intellectuellen Kraft, die selbständige Bethätigung derselben an den neuen Unterrichtsgegenständen von entscheidender Wichtigkeit ist, seine Zeit auf dürre und geisttödtende Repetitionen zu verwenden. Manche Gegenstände haben immer ihr Wissensmaterial vollständig auch beim Fortschritte nöthig und gegenwärtig, wie z. B. die Sprachen, in andern ist das nicht so der Fall, wie z. B. in der Geschichte. Wenn die Schule nun solche Lehrgegenstände hat, welche sie nicht mehr in der Prima fortführt, so kann auch nicht erst und darf nicht erst in der Prima oder gar am Schlusse des ganzen Schulcursus erst der Schüler geprüft werden, um zu ermitteln, ob er oder die Schule in diesen Gegenständen das Nöthige geleistet hat.

Die Commission hatte beantragt für das Deutsche:

„1) Fähigkeit über Gegenstände, von denen der Schüler eine ausreichende Kenntniß durch den Unterricht erlangt hat, oder die sonst im Bereiche seiner äußern oder innern Erfahrungen liegen, richtig, klar, folgerecht, angemessen und wo möglich mit Gewandtheit zu schreiben und zu sprechen;

„2) Elemente der historischen Sprachkenntniß;

„3) Genauere, auf Lectüre gegründete Bekanntschaft mit den Hauptepochen der deutschen Litteraturgeschichte."

Die Forderung ad 1) bedurfte eben keiner Begründung. In der

Forderung ad 2) hat man einem für die Entwickelung unserer höhern Schulen höchst wichtigen Principe Anerkennung vergönnt, sagte die Commission, dem Principe, daß ein Zurückgehen auf den geschichtlichen Entwickelungsgang unserer Sprache in grammatischer wie in lexikalischer Beziehung im wohlverstandenen Interesse tieferer deutscher Bildung liegt, und demnach durch die Lehrverfassung der höhern Schulen vermittelt, wenigstens vorbereitet werden muß. Das Verlangen nach einer gründlichern Kenntniß des grammatischen Baues unserer Sprache kann nicht als Ausfluß müßiger Neugier, die Bemühung ein Verständniß des wahren Sprachinhaltes anzubahnen, nicht als archäologisirende Pedanterie angesehen werden; denn von diesen Dingen zu wissen ist unerläßlich für den, welcher zu einem lebendigen Sprachgefühl, zu einem bewußtern Gebrauch der Muttersprache gelangen will. Kann die Schule so bedeutende Resultate nicht unmittelbar herbeiführen, so muß sie dieselben doch vorbereiten, sie muß auch hier das Verlangen nach den geistigen Schätzen unserer Vergangenheit anregen und die Wege weisen, auf denen man zu denselben gelangt. — Daß es vorderhand noch häufig an Lehrern fehlen werde, welche diesen Unterricht auf eine seinem Zwecke entsprechende Weise ertheilen könnten, daß der Unterrichtsstoff noch nicht vollständig gesichert vorliege, noch weniger methodisch zur Genüge durchgearbeitet sei, kann nicht hindern, daß man dem Gegenstande selbst zu seinem Rechte verhilft. Wo eine Schule geeignete Kräfte besitzt oder findet, da möge ihr die Verwendung derselben zu dem bezeichneten Zwecke vergönnt werden.

Die Forderung ad 3) will vornehmlich hinweisen auf die Pflege des Einzelnen und mehr hindrängen nach inhaltsvollen Vorstellungen; sie will verhüten, daß nicht gar zu gewissenhafte oder wenig erfahrene Lehrer den Unterricht in der Litteraturgeschichte zu einem ganz gelehrten und doch oft unverstandenen Notizenkram umstempeln, und vor dem Suchen und Darstellen des Zusammenhanges und Entwickelungsganges der Erscheinungen auf dem Litteraturgebiete diese Erscheinungen selber verlieren. Ein geschickter Lehrer wird und soll auch die Erscheinungen an einander knüpfen, aber er soll auch eben nicht *mehr* verknüpfen wollen, als von den Schülern gewußt ist. Selbstredend soll der Lehrer in der Classe die Schüler in das Verständniß einiger jene Hauptepochen besonders charakterisirenden Schriftwerke einführen und demnächst die Privatlectüre in geeigneter Weise leiten.

Die vornehmlichsten Einwendungen waren gegen die Forderung ad 2) gerichtet, indem bemerkt wurde, daß man an vielen Anstalten, ja an den meisten, gar keine Lehrer haben werde, daß man der Schule gegen den so oft hier geltend gemachten Grundsatz der Vereinfachung ein neues

Element aufbürde, daß eine besondere Behandlung der historischen Grammatik zu schwierig, zu umfassend und unlösbar sei, daß man, wie zweckmäßig man auch und wie wünschenswerth an sich man die Aufgabe halte, keine Zeit dazu haben werde, selbst wenn man in der Prima vier Stunden für den deutschen Unterricht zu gewinnen wüßte; daß man in Gefahr käme, nun im Deutschen auch zu einer Sprachgelehrsamkeit zu kommen und diese in den Schulen anzubauen, gegen die man doch in Betreff der alten Sprachen mit Recht ankämpfe; daß dergleichen Studien auf die Universität gehörten und nicht in die Schule.

Diese Einwendungen suchte man dadurch zu beseitigen, daß man überhaupt hier wohl der Meinung sei, daß jeder Lehrgegenstand ungelehrt bleiben müsse, für den man keinen Lehrer habe, also auch diese hier in Frage stehende Forderung nur an diejenigen Anstalten gerichtet sei, welche dafür einen Lehrer hätten, ja daß ausdrücklich in den Motiven der Commission mehr nur die Erlaubniß zu solchem Unterrichte als eine Verpflichtung dazu gewünscht worden sei. Man dürfe hier durchaus nicht übersehen, daß dieser Gegenstand von vielen Seiten her gewünscht worden sei, und daß man den Mangel an Lehrern doch nicht eher beseitigen könne, als bis man den Unterricht in einigen Schulen zuließe, und daß man durch solches Versuchen desselben erst die Erfahrung über denselben entscheiden lassen könne. Man fordere auch keinen eigenen historischen Cursus der Grammatik, sondern man wolle nur zunächst die Elemente geben, um die Schüler darauf hinzulenken, und sie zu einem weitern Studium zu befähigen, und das werde sich in der Hand eines geschickten Lehrers bei einem guten Lesebuche meist neben der Lectüre abmachen lassen. Der Mangel an Zeit hiefür sei kein Einwand, da sich in den Anstalten, wo man einen solchen Versuch bisher angestellt habe, auch Zeit dafür gefunden habe, denn die Bekanntschaft mit den Schriftstellern werde ja nicht erst in der Prima eröffnet, sondern beginne von der Tertia. Eine Litteraturgeschichte aber, welche nicht die Werke zur Anschauung und zum Verständniß der Schüler bringen kann und gebracht hat, ist doch ganz fruchtlos und nutzlos, wenn nicht schädlich, und doch sollte füglich der litterarisch gebildete Mann vor Allem auch die Litteratur seines eigenen Volkes kennen. Noch komme hier hinzu, daß die kleinen Versuche, die bisher an einzelnen Schulen gemacht sind, ganz erfreuliche Früchte getragen haben. Damit aber diese Studien auf der Universität wirklich gemacht würden und so eine klare Einsicht in deutsches Leben und Wissen gewonnen werde, was doch allein durch die Kenntniß des Offenbarungsmittels des Geistes, nämlich der Sprache, erreichbar sei, dazu sei eben ein solcher Anfang auf den Schulen nothwendig, welche

die Aufgabe hätten, den Geiſt zu befähigen und zu erwärmen für ſolche Studien. Die Erfahrung im Verſuche werde ſchon die natürliche Grenze und Begrenzung des Unterrichtes finden.

Die Abſtimmung ergab ſchließlich eine Majorität gegen 4 für den Antrag.

Um das Lehrziel für die beiden alten Sprachen genauer zu beſtimmen, hatte ſich zunächſt die Commiſſion an die Forderung der miniſteriellen Vorlage:

„neben ausreichender Kenntniß der Grammatik beſonders Fertigkeit „im Verſtehen der claſſiſchen Schriftſteller, ſo wie lebendige Auf„faſſung des Geiſtes des Alterthums“ zu erzielen,

angeſchloſſen. Doch fordert ſie zunächſt „gründliche grammatiſche Kenntniß“, und bezieht das Verſtehen der Schriftſteller nur auf ſolche Autoren, die man dem Schüler in dem Alter noch fruchtbar machen könne, und will alle diejenigen Stellen ausgeſchloſſen wiſſen, welche kritiſche oder zu große ſachliche Schwierigkeiten darbieten, ſo daß deren endliche Ueberwindung nicht die Anſtrengung mehr lohnt, und will das Auffaſſen des Geiſtes des Alterthumes natürlich nur ſo weit ausgedehnt wiſſen, als derſelbe überhaupt einem ſolchen Alter aufgeſchloſſen werden kann, und ſetzt voraus, daß der Geſchichtsunterricht dahin zu wirken habe, die Einzelbilder, welche durch die ſprachlichen Stunden und die Lectüre geboten worden wären, zu einer Totalanſchauung zu verbinden. Um nun dieſes Lehrziel beſtimmter auszudrücken, mußten einerſeits die Schriftſteller, andererſeits die Uebungen der Schüler näher beſtimmt werden. Die Wahl der erſtern mußte natürlich ſo ausfallen, daß durch dieſelben die Gebiete der Poeſie, Geſchichte, Beredſamkeit und Philoſophie auf charakteriſtiſche Weiſe vertreten waren. Von griechiſchen Schriftſtellern kamen in Vorſchlag: Homer, Plato in ſeinen leichten Dialogen, Herodot, Thucydides und Sophokles. Verworfen wurden Xenophon als zu leicht, Demoſthenes als zu ſchwer, Euripides darum, weil Sophokles als würdigſter Repräſentant des Drama den Vorzug verdiene, wobei man freilich nicht gemeint war, ihn ganz auszuſchließen. Von römiſchen Schriftſtellern wurden in Vorſchlag gebracht Livius, Tacitus, Cicero, Virgil und Horaz, Plautus oder Terenz und Salluſt. In der Plenarſitzung wurden, nachdem man ſich endlich darüber verſtändigt hatte, daß dieſe genannten Schriftſteller nicht immer alle zugleich geleſen oder gar alle beim Abiturienteneramen ſollten vorgelegt werden, und nachdem man ſich namentlich durch einen Zuſatz: „die ſchwierigern Schriftſteller nur inſofern, als ſie länger in der Claſſe wären geleſen worden“, gegen eine zu hohe For-

derung im Examen gesichert hatte, nun dieselben Schriftsteller mit folgenden Umänderungen angenommen: Demosthenes wurde statt des Thucydides, jedoch nur mit schwacher Majorität beliebt, und aufgenommen wurde noch Xenophon und Herodot; dagegen im Lateinischen entschied man sich für die vorgeschlagenen Schriftsteller, obwohl für Terenz oder Plautus nur eine schwache Majorität (von einer Stimme) sich aussprach.

Das Feld der Uebungen für die Schüler und das etwa durch sie zu erlangende Ziel der Fertigkeiten wurde dahin bestimmt von der Commission: a. die Beibehaltung der Uebersetzungsübungen aus dem Deutschen ins Lateinische, und betrachtet dabei als Ziel die Fähigkeit, „deutsche Aufsätze, die im Bereiche der alten Geschichte und Litteratur sich bewegen oder sonst der antiken Vorstellungsweise sich anschließen, im Ganzen richtig, klar und angemessen ins Lateinische zu übertragen". Dieser Forderung gegenüber stand b.: die freien lateinischen Aufsätze beizubehalten, insofern dieselben im Wesentlichen Reproductionen eines antiken, durch den Unterricht oder durch Lectüre dargebotenen nicht zu schwierigen Stoffes enthalten. Aber auch eine Modification des Antrages ad a. war noch gegeben, indem c. nicht deutsche Aufsätze, sondern Dictate, d. h. solche, die dem lateinischen Idiom einigermaßen angepaßt sind, den Schülern zum Uebersetzen ins Lateinische vorgelegt werden sollten.

Für den Antrag ad a. wurde beigebracht, daß eine Uebersetzung eines echt deutschen Stückes in eine möglichst echt lateinische Sprache der einzig sichere, wenn gleich scharfe Prüfstein sei, wie weit ein Schüler den Geist beider Sprachen verstanden habe. Den Germanismen die echten Latinismen, der deutschen Metapher die echt lateinische, der deutschen Gedankenverbindung die echt römische ꝛc. gegenüber stellen zu können, dazu gehöre ein Eindringen in die Anschauungsweise des Alterthums, und dieses solle erstrebt werden; ja durch diese Uebungen werde der Unterricht in den fremden Sprachen das unvergleichlichste Mittel, in den Geist der eigenen Muttersprache einzudringen, und erheische eine logische Uebung, wie sie auf einem andern Wege nicht zu gewinnen sei. Solche Exercitia sind eine wahre Zucht des Geistes, indem sie denselben nöthigen, die Einzelvorstellung nach ihrer ganzen Sphäre hin genau zu begrenzen, und dann das Wort dafür aufsuchen, das in dem besondern Falle diese Sphäre möglichst genau oder auch ganz deckt. Man müsse festhalten, daß man heute wirklich nicht mehr die lateinische Sprache lerne, um sie

zu gebrauchen als ein Mittel der Mittheilung, ſondern als ein reines Bildungsmittel des Geiſtes, daß man ſie demnach ſo handhaben müſſe, wie ſie am kräftigſten den Geiſt anſpanne und beſchäftige. Nur obenhin wurde gegen die freien lateiniſchen Aufſätze in Erinnerung gebracht, daß die ganze Anlage des Unterrichtes, dieſes endliche Ziel zu erreichen, viel zu viel unnütze Zeit und Mühe in Anſpruch nähme, ohne daß das Endreſultat einen dieſer Mühe entſprechenden geiſtigen Gewinn brächte; daß die Verſuchung, ſich in zuſammen geſtoppelten Phraſen zu bewegen, gar nahe liege und nur zu oft das ganze Ergebniß ſei, dem noch dazu nicht ſelten der klare Gedanke geopfert werde; daß man tüchtige Leiſtungen auf dieſem Gebiete oder auch nur befriedigende nur von den wirklichen Sprachtalenten erwarten könne, und daher die freien Aufſätze niemals einen Maßſtab für die Reife abgeben dürften, vielmehr ſie nicht ſelten das Mittel wären, die Schwäche in grammatiſchen Dingen ſchlau zu verſtecken.

Die Minorität in der Commiſſion leugnete den Mißbrauch mit den freien Aufſätzen nicht, meinte ihm aber durch eine beſſere Methode vorbeugen zu können; ſie geſtand zu, daß nicht alle Schüler darin gleich viel leiſten würden, doch wäre das in allen Gegenſtänden ganz eben ſo; daß freilich der freie Aufſatz nicht die Zucht des Geiſtes geböte, wie die Exercitien ſie forderten, das ſtellte ſie nicht in Abrede, aber dafür fordere er eine freie Bewegung, ein freies Geſtalten, ein Heimiſchſein in der Vorſtellungswelt der Alten, und gehe alſo eine Stufe weiter hinaus wie die geforderten Exercitien, ohne doch auch ſich der vorzunehmenden Ausgleichung der grammatiſchen, phraſeologiſchen und ſtiliſtiſchen Eigenthümlichkeiten beider Sprachen zu entſchlagen. Der lateiniſche Aufſatz fordert, daß dem Schüler der Inhalt und die Form des lateiniſchen Sprachſchatzes nicht mehr als ein fremder gegenüberſteht, ſondern daß er in einem wenn auch beſchränkten Gebiete der römiſchen Vorſtellungsweiſe ſich heimiſch findet und in demſelben ſich bewegen gelernt hat, ohne in jedem Augenblick wieder in das Deutſche hinüber geworfen zu werden.

So hatte man ſich in der Commiſſion nicht geeinigt, und durfte beſtimmt vorausſetzen, daß man ſich noch weniger in der Plenarſitzung einigen werde, und durfte die gerechte Furcht hegen, daß man mit der Debatte auf ein Gebiet werde geführt werden, das ſich eben auf dem Wege einer Debatte und durch eine Verſammlung nicht entſcheiden läßt. Man konnte alſo nur nach den Ueberzeugungen fragen, welche jedes der Mitglieder gewonnen hatte, bevor es in die Verſammlung gekommen. Nachdem daher ein Mitglied, dem man vor Allem Erfahrungen auf dem fraglichen Gebiete zugeſtehen mußte, erklärt hatte, daß die Forderung

ad a., deutſche Aufſätze zu übertragen, entſchieden zu hoch wäre, ſelbſt wenn man es ſyſtematiſch darauf anlege, und daß es bei dem doch immerhin verkürzten Unterrichte im Lateiniſchen für die Zukunft noch weniger erreichbar ſein würde, und daß er es für allein zweckmäßig und fruchtreich gefunden habe, wenn man Dictate nach der Claſſenlectüre und dem grammatiſchen Curſus eingerichtet gäbe, ſo ward der Antrag ad c., Dictate zu geben und dieſe überſetzen zu laſſen, mit 24 Stimmen beſchloſſen.

Die Frage, ob lateiniſche freie Aufſätze beibehalten werden ſollten, wurde ohne alle Debatte zur Abſtimmung gebracht, da bereits ſo viel darüber geſchrieben und geſprochen wäre, daß hier eben nichts weſentlich Neues dafür oder dawider beigebracht werden würde. Es wurden drei Fragen geſtellt: 1) ſollen die freien lateiniſchen Arbeiten wie bisher obligatoriſch bleiben? Die Frage wurde nur von 9 Stimmen bejaht; 2) ſollen ſie aufhören für Schulen und Schüler obligatoriſch zu ſein? Wurde bejaht von 24 Stimmen; 3) wo man ſie beibehält: ſoll dann der Inhalt weſentlich reproductiver Natur ſein? Bejaht von 23 Stimmen.

Wer dem Gange der Litteratur auf dieſem Gebiete nur einigermaßen gefolgt iſt, und nicht in ſich und ſeinen Anſichten abgeſchloſſen die Stimme der jüngern Pädagogen als unreife ganz überhört hat, der wird ſich geſtehen müſſen, daß dieſe Abſtimmungen entſchieden den Sinn der Majorität des philologiſchen Lehrerperſonals darſtellen. Freilich werden einige alte Juſtizräthe, die heute noch ihre Trinkſprüche in gewiſſem Stolze mit einigen Horaziſchen Sentenzen aufſtutzen und herausputzen, und die Männer der alten Schule, welche in allerhand lateiniſchen Sentenzen die Fülle ihrer ganzen Bildung zu haben vermeinen — oft auch haben —, die werden ſich hier gegen die Neuerungsſucht empören und den ſtolzen Bau der Gymnaſien in Trümmer ſinken ſehen und ſich an die Seite der alten Schulmänner ſtellen, die außer dem color latinus keine Farben ſehen.

Den lateiniſchen Arbeiten adäquat wurde nun auch noch beantragt, griechiſche Exercitien als ein Lehrziel hinzuſtellen. Obwohl man ſie als ein gutes Lehrmittel benutzt wiſſen wollte, ſo konnte man ſie doch nicht mit den lateiniſchen scriptis in gleiche Reihe ſtellen; indeſſen der oft geführte Kampf über Gleichſtellung des Griechiſchen und Lateiniſchen, der immer eigentlich nicht entſchieden war und auch nicht entſchieden worden iſt, ſpielte auch hier mit hinein, und es wurde mit einer Majorität von einer Stimme gefordert: die Fähigkeit, ein griechiſches Exercitium im Ganzen fehlerfrei anzufertigen.

Schließlich nahm man auf den Wunſch von 22 Mitgliedern zu

Protocoll: „daß die Interpretationen in der Mutterſprache geſchehen und nicht mehr die lateiniſche Interpretation der Schriftſteller in den Inſtructionen gefordert werden ſolle". Keineswegs aber wollte man damit dieſe Sprachübungen als Lehrmittel beſeitigen, oder gar ganz verweiſen.

Im Franzöſiſchen ward von der Commiſſion gefordert als Lehrziel: „ſicheres Verſtändniß der ſo genannten claſſiſchen Dichter und der „leichtern neuern Hiſtoriker, Richtigkeit der Ausſprache, und die Fähigkeit, „Exercitia aus dem Bereiche der oben bezeichneten Hiſtoriker im Ganzen „ohne Fehler zu übertragen". Unter dieſen neuern Hiſtorikern verſtand man die ſeit dem Anfange dieſes Jahrhunderts an, etwa von Sismondi; und man könne nicht jeden davon der Jugend vorlegen, ſondern müſſe ſich auf die leichtern beſchränken. In Betreff der Dichter war es Abſicht, nur die claſſiſchen in die Schule zu bringen, die wegen der ſeltenen Reinheit des Ausdrucks, wegen der Schärfe und Akribie in der Handhabung der Regeln, wegen ihres Inhaltes und wegen des verhältnißmäßig leichten Verſtändniſſes allein ſich für die Schule eignen; dagegen die romantiſchen Dichter nicht in die Schule gehören. Die Fähigkeit, ein Exercitium anfertigen zu können, hielt man von einer Seite her für überflüſſig im Gymnaſium, weil dadurch den paar franzöſiſchen Lehrſtunden auch noch ein mehr philologiſches Element aufgebürdet werde, was man doch vollſtändig an den alten Sprachen habe, während man in ihm dieſe Sprache zu betreiben habe, um den Zugang zu den Schätzen einer neuen Litteratur zu öffnen. Indeſſen wurde ſchließlich die ganze Vorlage mit überwiegender Majorität angenommen, und nur 7 Stimmen erklärten ſich gegen die Exercitia.

In der Geſchichte und Geographie wurde verlangt: „ein „lebendiges Bild von der griechiſchen Geſchichte bis Alexander, von der „römiſchen bis Tiberius, von den Hauptmomenten der deutſchen (Völker„wanderung, Hohenſtaufen, Reformation, Friedrich der Große, Freiheits„kriege) ſo wie eine Ueberſicht über die Univerſalgeſchichte mit der dazu „erforderlichen geographiſchen Grundlage".

Man geſtand ſich, daß wenn auf irgend einem Felde des Unterrichts, ſo beſonders auf dem der Geſchichte mancherlei Verſehen und Verirrungen vorgekommen ſind. Hier überhäuft man die Schüler mit einem großen und unfruchtbaren Material von Zahlen, Namen und Facten und ladet dem Geiſte eine Laſt auf, die er nicht zu bewältigen im Stande iſt, und erſtickt ſo die Luſt an den eigentlichen hiſtoriſchen Studien und erweckt einen unſäglichen und unſeligen Notizenkram, der dann in ſeinem ungeordneten Haufen nur den freien hiſtoriſchen Blick hemmt; dort tritt man

mit vorgefaßten Ansichten aufs Katheder und modelt die ganze Geschichte nach diesen und knechtet den jugendlichen Geist mit den reifen Urtheilen, die für ihn zu hohe Früchte sind, und stumpft so den Blick für eigenes Schauen, stumpft den Geist gegen eigenes Urtheilen und macht reine Nachbeter, anstatt zum Selbstschauen und Selbsturtheilen zu befähigen. Man wies aus unleugbaren Schulerfahrungen nach, daß schon auf der Schule diejenigen Schüler, bei denen sich früh eine Hinneigung zur Geschichte gezeigt und die später das historische Studium gewählt und mit Erfolg betrieben hätten, durchaus mehr sich auf einzelne Partieen derselben mit Vorliebe geworfen, sich in einzelne Perioden vertieft und oft ganz und gar den langen dünnen Faden der Weltgeschichte sich einzuprägen verschmäht hatten. Man gestand sich, daß man sein eigenes historisches Urtheil, wo man es für ein selbständiges erachten durfte, nur in den Partieen der Geschichte sich erworben hatte, wo man selber in die Quellen geschaut, daß man eben deßhalb seine meisten historischen Kenntnisse nicht sowohl später mehr aus dem Geschichtsvortrage über die alte Geschichte zu einem historischen Urtheile zusammenstelle, sondern vielmehr aus den selbst gelesenen Werken der Alten, ja daß diejenigen, welche nicht im Besondern noch Geschichte getrieben hätten, eigentlich nur alte Geschichte wüßten. Angesichts dieser Thatsachen, Erfahrungen und Urtheile wurde daher auch die Fassung für die Geschichte einstimmig genehmigt. Wenn hiebei der Orient übergangen zu sein schien, was einiges Bedenken erregte, so war auf den ersten Blick klar, daß die Juden in der Religionsgeschichte, die Perser bei den Griechen, die Araber bei der das dritte bis fast achte Jahrhundert umfassenden Völkerwanderung behandelt werden.

Für die Geographie schien die Forderung mehrern Mitgliedern zu geringe. Man forderte noch, daß der Schüler mit den Grundsätzen der neuern wissenschaftlichen Geographie bekannt gemacht werden müßte, worauf erwiedert wurde, daß dazu sehr viel Vorkenntnisse gehörten, und gelegentlich da, wo man irgend ein Wissenselement dafür gewonnen habe, Rücksicht auf sie genommen werden müßte; denn als eigentlicher Unterrichtsgegenstand, wenn er eben ein verständlicher und bildsamer werden sollte, könne er kaum im Gymnasium behandelt werden. Andere forderten, daß man repetitorische Stunden für die Geographie ansetzen möge, damit die Schüler nicht Alles wieder vergäßen, da ohnehin die Geographie so leicht vergessen würde und man bei den Abiturienten oft eine unglaubliche Unwissenheit wahrnehmen müßte. Hierauf ward erwiedert, daß diese feststehende Erfahrung eben beweise, daß ein solches topographisches Bild gar nicht von dem Geiste festzuhalten sei, wenn es nicht nach und nach mit einem immer reichern Inhalte erfüllt werde, welches dem Bilde Hal-

tung gäbe. Einen Primaner aber, der ſeine Kraft höher verwerthen könne und auch müſſe, immer noch wieder zur Imprimirung des Bildes zu nöthigen, ſei ein Unrecht, da dieſe Thätigkeit ihn nicht nach ſeiner Kraft beſchäftige, und habe den Erfolg wie das ſtete Einprägen und Feſthalten und Ueben der Formlehre in den Sprachen. Es gebe eine Zeit, wo der Geiſt ſolche Beſchäftigung zurückweiſe. Wenn nun auch die Schulen bis zum Schluſſe dieſes Bild lebendig erhalten könnten, ſo würde es doch eben ſo im erſten Univerſitätsjahre verloren gehen, wie es in der Prima jetzt verloren gegangen iſt. Man ſolle ſich durch die in neuerer Zeit für dieſen Unterrichtsgegenſtand geweckte Vorliebe nicht täuſchen laſſen, ſondern man müſſe vom pädagogiſchen Standpuncte fragen: wie viel Kraft und wie viel Selbſtthätigkeit hat und kann der Schüler an dieſem Gegenſtande verwenden? In Prima müſſen mehr oder minder die Lehrgegenſtände zurücktreten, in denen der Schüler nur an der Hand des Lehrers gehen und aus dem Munde des Lehrers nehmen kann. Den Inhalt für die Geographie auf dieſer Stufe bietet die Geſchichte, und darum muß ſie in der Hand des Hiſtorikers und mit der Geſchichte in Verbindung bleiben. Nach dieſen Erörterungen wurde die Geographie in dieſer Faſſung, mit geringer Majorität jedoch nur, beliebt.

In der Mathematik „wurde Algebra, einſchließlich der Gleichungen „2ten Grades, Fertigkeit im Gebrauche der Logarithmen, Stereometrie, „ebene Trigonometrie und Elemente der Kegelſchnitte" gefordert. Buchſtabenrechnung und Planimetrie ſind in frühern Claſſen abgemacht, das für die mathematiſche Geographie etwa Nöthige aus der ſphäriſchen Trigonometrie knüpft ſich leicht und ungezwungen an die körperlichen Dreiecke, die etwa gewünſchte Zinſeszinsrechnung an die Logarithmen; nach den Gleichungen des 3ten Grades hat Niemand eine Sehnſucht. Die Anfänge der Kegelſchnitte können um der Phyſik willen nicht entbehrt werden und öffnen überhaupt den Blick ſchließlich in ein weites und ſchönes Feld. Ohnehin ſollte durch dieſe Faſſung dem Lehrer der nöthige Spielraum gewährt werden. Sie ward einſtimmig angenommen.

In der Phyſik wurde gefordert: „eine durch Experimente begründete „Kenntniß der Naturgeſetze". Die mathematiſche Begründung erſchien für das Gymnaſium nicht charakteriſtiſch; dagegen erſchien es von der entſchiedenſten Wichtigkeit, daß dem Schüler die Anſchauung des Wirklichen und die darauf beruhende Abſtraction ein geiſtiges Moment werde. Es verſtehe ſich die Anwendung der Mathematik ganz von ſelbſt bei der Statik, Mechanik, Optik; aber nie könne es Aufgabe des Gymnaſiums ſein, die Mathematik ſo weit zu lehren, daß ſie die Sprache der Phyſik wird, und dafür etwas von ihrem ſtreng ſyſtematiſchen Charakter und

Lehrgange aufzugeben; und eben ſo wenig dürfe es Aufgabe des phyſikaliſchen Unterrichtes ſein, alsbald ſich in die Entwickelungsform der Mathematik zu begeben und dafür ſich vom Gebiete der Anſchauung der nackten Wirklichkeit zu entſchlagen. Der Gymnaſiaſt ſoll lieber erkennen lernen, daß das Experiment die Frageform an die Natur iſt und er ſoll dieſe Frageform begreifen, kennen, verſtehen und ſo lernen, der Wirklichkeit einen Gedanken abzuringen, während ihn ſein ganzer anderweitiger Unterricht mehr oder minder im Gebiete der Begriffswelt erhält. Es wurde zum Commiſſionsantrage noch hinzu zu ſetzen beliebt: „wobei die mathematiſche Begründung nicht ausgeſchloſſen iſt", damit doch nicht auch das Experimentiren zur Spielerei werde, und auch dem Falle vorgeſehen würde, wo Lehrmittel und Räumlichkeiten fehlen ſollten. So wurde die Faſſung nun einſtimmig angenommen.

Die Frage, warum Mineralogie fehle, ward dahin beantwortet, daß dieſelbe nur für wenige Gegenden Werth habe, ſich wirklich nur in wenigen Gegenden lehren laſſe, denn ſie aus den Kaſten lehren zu laſſen, ſei eine Thorheit. Ein Unterricht, der auf bloße Notizen hinauslaufe, ſei eine durchaus zu bekämpfende Unſitte, die nur zu lange gegolten habe. Die vermißte mathematiſche Geographie wurde als ein Theil der Mathematik und Phyſik angeſehen, ohne ſie als einen beſondern Unterrichtsgegenſtand aufführen zu wollen.

In der Religion wurde kein Lehrziel beſtimmt.

Conferenzbeſchlüſſe der Lehrer der höheren Schulen Preußens.

Von C. G. Scheibert.

Sechster Artikel: Das Realgymnaſium.

Im vierten Artikel, das Untergymnaſium, iſt weitläufig dargeſtellt, wie viele verſchiedene Vorſtellungen von den höheren Bürgerſchulen vorhanden waren in der Commiſſion; man ſagt ſich leicht, daß in der Geſammtheit der Conferenzmitglieder ſich die Summe dieſer verſchiedenen Anſichten noch mehrte. Die endlichen Beſchlüſſe über dasſelbe ſind nun vielleicht diejenigen, welche den meiſten Anſtoß erregen dürften, und es wird darum ſchon nöthig ſein, alle die Motive, welche dieſelben herbei geführt haben, aus den verſchiedenſten Winkeln der Debatten zuſammen zu holen * und ſie hier, ſo weit es noch möglich iſt, in Vollſtändigkeit zu geben.

Die Inſtallation der höheren Bürgerſchulen war zunächſt gegeben im erſten Paragraphen, wonach ſie mit den Gymnaſien unter einen Begriff, als eine höhere Schule, geſtellt waren. Man beachte nur die früheren Artikel. Ferner in allen den Paragraphen (ſiehe den erſten, zweiten und dritten Artikel), in welchen die amtliche und ſtaatliche Gleichſtellung beider Anſtalten durchweg feſtgehalten war. Hingewirkt hatte auch die gleiche Grundlage beider in dem conſtruirten Untergymnaſium. Am meiſten aber hatte die in der Commiſſion gewonnene und bei mehreren Gelegenheiten laut gewordene Ueberzeugung (ſiehe den vierten Artikel), „daß beide Anſtalten nur mit verſchiedenen Lehrmitteln eine allgemeine wiſſenſchaftliche Befähigung erzielten und auch erreichten", der Gleichſtellung beider Anſtalten nach und nach die innere Anerkennung der Conferenzmitglieder verſchafft. Man hatte ſich wirklich durch Verkehr, gegenſeitiges Beſprechen, gegenſeitige Kenntnißnahme ꝛc. nach und nach von dem Gefühle eines Gegenſatzes und einer gegenſeitigen Bekämpfung entwöhnt, und es hatte ſich innerhalb der Conferenz ſtillſchweigend der auf gegenſeitige Achtung begründete, von der hohen Aufgabe, die allen Mitgliedern vorſchwebte, gebotene und von der Liebe für die große Sache getragene Gedanke oder

* Dieſe Bemerkung iſt für diejenigen Leſer, welche zugleich Mitglieder der Conferenz waren und daher verwundert ſein könnten, daß der Referent ſich nicht wie bisher mehr an den Gang der Debatten gehalten habe. Sie mögen ſich hier erinnern, daß dieſe Beſchlüſſe an den verſchiedenſten Stellen nach und nach dadurch vorbereitet waren, daß man ſich gegenſeitig über die Aufgabe nnd die Leiſtungen der höheren Bürgerſchulen verſtändigt hatte.

gar Entſchluß befeſtigt, eine itio in partes bei keiner Frage eintreten zu laſſen, ſondern ſich als die gemeinſamen Berather für das höhere Schulweſen zu gemeinſamen Beſchlüſſen darüber zu erheben.

Die eigentliche Inſtallation lag für das Realgymnaſium in § 5, der nun lautet: „Das Realgymnaſium nimmt vorzugsweiſe diejenigen Zög„linge auf, welche ſich in demſelben hauptſächlich auf der Grundlage „moderner Bildungselemente für die verſchiedenen Richtungen des bürger„lichen Lebens eine allgemeine wiſſenſchaftliche Bildung erwerben, oder „ſich für höhere Fachſchulen und für Studien innerhalb der philoſophiſchen „Facultät auf der Univerſität vorbereiten wollen.“ In der miniſteriellen Vorlage fehlte die Erwähnung der höheren Fachſchulen, und die Vorbereitung für dieſelben durfte den Realgymnaſien um ſo eher eingeräumt werden, als ſie dieſes Recht bis dahin ſchon beſeſſen hatten. Die Erwähnung der Univerſitätsſtudien war in der Vorlage mit den Worten gegeben: oder nimmt diejenigen Zöglinge auf, „die ſich für einzelne „Fächer, für deren Studium die Kenntniß der beiden alten Sprachen nicht „erforderlich iſt, auf der Univerſität weiter ausbilden wollen“. Die Vertreter der höheren Bürgerſchulen waren entſchieden mit der Hoffnung nach Berlin gegangen, daß in dieſer Conferenz die Anſtalten zur Anerkennung und zu ihrem Rechte — wenn man einmal davon reden darf — gelangen würden. Sie ſahen daher dieſen Paſſus über den Beſuch der Univerſität mit ſehr verdächtigem Auge an und fanden dem Wortlaute nach darin keine Conceſſion, ſondern eher eine Verkümmerung; denn das Recht, ſich bei der Univerſität inſcribiren zu laſſen und einzelne Fächer auf ihr weiter zu ſtudiren, das man ja bis jetzt eigentlich noch Niemanden verwehrt, war auch den Schülern der höheren Bürgerſchulen bis dahin zugeſtanden geweſen. Zu unbeſtimmt erſchien auch der Ausdruck: „Kenntniß der beiden alten Sprachen“, denn nach der Vorlage des Miniſterii war aus dem Realgymnaſium das Latein ausgeſchloſſen, und ſo konnte der Wortlaut hier auch allenfalls ſo verſtanden werden, ja mußte eigentlich ſo aufgefaßt werden, als ob er heißen ſollte: „keine der beiden altclaſſiſchen Sprachen“. Man fand in dieſem Ausdrucke wie in dem vorgelegten Lehrplane und namentlich in dem letzteren die wichtige Frage über das Latein in den höheren Bürgerſchulen entſchieden. Ehe demnach irgend eine Debatte über die Univerſitätsſtudien erhoben werden konnte, mußte erſt die Frage über das Latein im Realgymnaſium entſchieden werden, die man beim Untergymnaſium bei Seite hatte liegen laſſen, um nur überhaupt erſt eine Baſis zu gewinnen. Länger konnte nun dieſe Frage über Latein oder Nichtlatein nicht verſchoben bleiben, wenn nicht der ganze Bau hypothetiſch werden ſollte.

Latein oder Nichtlatein

in den höheren Bürgerschulen, das war die Frage zunächst in der Commission. Wenn in ihr im Besonderen nach den bestehenden Zuständen gefragt wurde (siehe den vierten Artikel), so hatten die meisten höheren Bürgerschulen das Latein als einen obligatorischen Unterrichtsgegenstand in geringerer oder größerer Ausdehnung, in größerer oder geringerer Uebereinstimmung mit dem Publicum. Wenn man die Litteratur fragte und die Stimmen derer hörte, welche eine genauere Kenntniß der höheren Bürgerschulen aus eigener Erfahrung hatten und dieselben nicht mehr als bloße Anstalten ansahen, die Zöglinge für gewisse gewerbliche Kreise zuzurichten, sondern als solche Anstalten, welche eine allgemeine geistige Bildung erzielen wollen, so war auch hier das Urtheil dahin ausgefallen, daß entweder das Latein überhaupt für solche Anstalten obligatorisch bleiben müßte, oder doch in den unteren Classen gar nicht entbehrt werden könne. Zog man die Stimmen in Erwägung, welche sich in manchen öffentlichen Versammlungen der Realschullehrer kund gegeben hatten, so ward durch diese gegen das Latein entschieden, und wenn man gar die Stimmen derer Einzelnen hörte, welche die höheren Bürgerschulen als Anstalten ansehen, in denen die Knaben das „Reichwerden" lernen sollen, so konnte dann gar nicht vom Latein weiter die Rede sein. Als sich nun die einzelnen Stimmen der Commissionsmitglieder aber in ihrer besonderen Ansicht ausgesprochen hatten, so entschieden sich von den Vertretern der höheren Bürgerschulen vier für das Latein, einer entschieden dagegen, und einer wollte mindestens die Freiheit behalten, es zu lehren oder es nicht zu lehren *.

Das Gutachten der Commission fiel demnach dahin aus: „Es bestehen viele höhere Bürgerschulen mit Latein; es bestehen einige ohne „Latein, und die letzteren sind entschieden diejenigen, welche von dem „höheren und reicheren Bürgerstande an vielen Orten gewünscht werden. „Beide können und dürfen nicht bei Seite geschoben werden, sondern „beide müssen ihre rechte und berechtigte Stelle im Schulorganismus erhalten. Darin liegt aber auch selbstredend, daß es Anstalten geben muß, „welche eben sowohl die eine als die andere Art der Schulen verwirklichen, weil die getheilte Ansicht des Publicums wie des Lehrstandes sich

* Bei diesen Erörterungen kam der eigenthümliche Umstand heraus, daß die Lehrer an den Realgymnasien die begeistertsten Redner für das Latein waren, welches einem Gymnasialmitgliede die Aeußerung abnöthigte, daß dieß ein psychologisches Räthsel sei, welches nur dadurch erklärlich, daß man die meiste Sehnsucht nach dem habe, was man nicht besitze, und das im freundlichsten Lichte sich vorstelle, wornach man trachte.

„ja nicht nach Localitäten ſcheidet, ſondern auch innerhalb eines und „desſelben Ortes und derſelben Commune nothwendig ſtatthat *. Wenn „nun eine Schule in den unteren Claſſen Latein lehren will und dieß „für nöthig erachtet aus rein didaktiſchen Rückſichten, ſo macht ſie „es dem Publicum nicht wohl begreiflich, daß man einen ſo ſchwierigen „Unterrichtsgegenſtand bloß als ein didaktiſches Uebungsmittel des Geiſtes „eine Zeit lang brauchen und dann ihn der Vergeſſenheit anheim geben „könne **. Demgemäß müſſen alle Schulen, welche in den unteren Claſſen „einen annähernden, ja gleichen Lehrgang mit dem Gymnaſium inne„halten wollen, auch ſich die Möglichkeit erhalten, das Latein weiter „lehren zu können. Sollte dieß nicht angenommen werden, ſo werden auch „diejenigen ſtädtiſchen Lehranſtalten, welche neben ſich ein Gymnaſium „haben, ſich ganz des Lateins entſchlagen und damit die Verwirklichung „des Gedankens aufgeben müſſen, welcher den übereinſtimmenden Lehr„gang des Untergymnaſiums ſo wünſchenswerth macht. Wenn ferner die „höhere Bürgerſchule um vieler Rückſichten willen, die ſowohl die Schule „ſelbſt als auch das Volks- und Staatsleben tief berühren, die Berechti„gung zu Facultätsſtudien wünſchen muß, und wenn dieſe ohne Kenntniß des Lateins größtentheils nicht recht fruchtbar betrieben werden können, „wenn ferner überhaupt das Streben der höheren Schulen dahin gehen „muß, ſich nach und nach wieder zu nähern, ſo muß das Realgymna„ſium durch die gewährte Möglichkeit des Lateinlernens die fähigen und „lernbegierigen Schüler aus dem Volke nach und nach dahin vermögen, „dieſes Bildungselement aufzunehmen, und ſo in dem Volke ſelbſt oder „in ſeinen tüchtigeren Söhnen die Kluft zwiſchen den beiden Anſtalten „auszufüllen. Wenn es ferner für Volk und Staat gut und heilſam iſt, „daß die künftigen Beamten und künftigen Bürger eine Strecke des „Jugendweges zuſammen wandeln, und wenn die Befähigung für vielerlei „Zweige des Beamtenlebens ohne Latein nicht füglich erreicht werden „kann, ſo muß die Möglichkeit des Lateinlernens in dem Realgymnaſium „erhalten werden, damit eben der Bürger und der künftige Staatsmann

---

* Mit dieſer Bemerkung ſollte das facultative Latein oder die Zuläſſigkeit der Dispenſation vom Latein näher begründet werden.

** Mit dieſer Bemerkung ſollte die Unthunlichkeit dargethan werden, daß man in dem Untergymnaſium (auch des Realgymnaſiums) das Latein obligatoriſch machen und es hernach geradezu geſetzlich aus dem Realgymnaſium ausſchließen wolle. Dieß Bedenken fällt um ſo ſchwerer in die Waagſchale, als ſelbſt Didaktiker ſich dagegen ſträuben, daß Schüler ein Gelerntes unter den Händen der Schule noch wieder vergeſſen ſollten, und ſelbſt ſolche Didaktiker, die mit ihrem ganzen Unterrichte nur den Geiſt üben wollen und in dieſer Geiſtesübung die höchſte Aufgabe der Schule ſehen.

„zuſammen wandeln können. Keineswegs aber iſt jetzt die Zeit geeignet, „dem höheren Bürgerſtande einen zwingenden Schulorganismus aufzu„nöthigen, deſſen tiefere Bedeutung doch nur den Eingeweihten verſtänd„lich iſt. Das Gymnaſium kann und darf ſeine Forderungen beſtimmter „ſtellen, wenn es neben ſich ein Realgymnaſium hat, da es an ſeine „Bildung Gerechtſame knüpft, auf welche die bei Weitem größere Mehr„zahl der Schüler im Realgymnaſium keinen Anſpruch macht.“ Der Antrag fiel demnach dahin aus:

„Die lateiniſche Sprache iſt als Unterrichtsgegenſtand je nach „örtlichen Verhältniſſen obligatoriſch, oder facultativ, oder fällt ganz „aus. Diejenigen Realgymnaſien, welche ſie ganz ausſchließen, können „ſie auch in ihrem Untergymnaſium wegfallen laſſen.“

Zunächſt erregte in der Plenarſitzung die Faſſung „obligatoriſch, facultativ oder fällt ganz aus“ einen Anſtoß, und es ward proponirt, zu ſagen: „Zu dieſen Gegenſtänden kommt nach örtlichen Verhältniſſen das „Latein entweder für alle Schüler, oder für diejenigen, welche es fort„ſetzen wollen.“ Da dieſe vorgeſchlagene Faſſung dem Sinne der Commiſſion nicht widerſtritt, ſo wurde dieſelbe von der Commiſſion auch aufgenommen.

Wie bei den Debatten über das Obergymnaſium ſich die Lehrer an den Realſchulen mehr zurückgehalten und den Männern der betreffenden Anſtalten mehr das Feld eingeräumt hatten, ſo war es auch hier. Die Vertreter der höheren Bürgerſchulen fanden ſich nun aber in einer ganz eigenthümlichen Verlegenheit, die ſie auch ganz unbefangen ausſprachen. Sie hatten eigentlich dreierlei Gegner: 1) das Miniſterium in ſeiner Vorlage, und doch war bis dahin beſonders vom Miniſterio der Unterricht im Lateiniſchen urgirt, befürwortet worden; 2) die Vertreter der Gymnaſien, wenigſtens konnten ſie nicht bei Allen auf Zuſtimmung rechnen, obwohl man hätte erwarten ſollen, daß ſie am freudigſten es hätten begrüßen ſollen, wenn auch noch die höheren Bürgerſchulen ihre Jugend in den Hain der Alten zu führen unternehmen wollten *; 3) das

* Die Gymnaſialen waren aus ganz verſchiedenen Gründen gegen das Latein in den höheren Bürgerſchulen. a) Einige darum, weil ſie die Bedeutung der hier mit Realgymnaſium bezeichneten Schulen nicht gehörig kannten und ſich unter einer höheren Bürgerſchule bis jetzt etwas nicht ganz Richtiges gedacht haben mochten; b) Andere darum, weil ſie der Meinung waren, daß doch des Lateins nur wenig werden dürfte, und daher ein ſolches Lehren desſelben unnütz und höchſtens ein Prunkſtück ſei; c) Andere auch wohl darum, weil ſie in dem Zugeſtändniſſe des Lateins auch die daran geknüpften weiteren Conceſſionen ſahen, denen ſie aber nicht ihre volle Zuſtimmung geben konnten.

freilich abwesende, aber doch auch auf den Ausgang dieser Conferenz erwartungsvoll hinblickende Publicum, wozu noch gerechnet werden müssen eine große Zahl von Lehrern, die da meinen, aus jeder gehobenen Stadtschule durch ein wenig mehr Französisch und Mathematik schon ein Real-Gymnasium machen zu können. Das Ministerium war jedoch bereitwillig auf die Zulassung des Lateins eingegangen, und so waren es nur noch zwei Gegner, welche zu überzeugen waren, warum das Realgymnasium das Latein wollen könne und in seiner idealen Aufgabe wollen müsse. Da namentlich eine Rechtfertigung vor dem dritten Gegner um des Hausfriedens willen nothwendig war, so mußten schon in der Plenarsitzung kurz die Gründe für das Latein in den höheren Bürgerschulen ausgesprochen werden. Sie waren folgende: die lateinische Sprache ist ein wichtiges und unersetzliches didaktisches Mittel. Sie fordert scharfes Sehen und übt die geistige Sehkraft; sie fordert scharfes Sondern und ist die natürlichste Uebung in der Logik; der Inhalt, den sie bietet, ist rein und klar, einfach und ernst, das macht die Seele rein, stimmt den Geist ernst und läutert; die Gedanken sind scharf geprägt, das schleift den Meißel des Geistes, um damit dann die eigenen Gedanken späterhin scharf zu prägen; sie fordert ernste, mühsame Anstrengung, das gibt geistige Zucht und schafft so einen natürlichen Damm gegen die Lustseuche der Zeit, die ihr ganzes Pflichtgefühl in der Lust und im Vergnügen wurzeln lassen will. Wer die höheren bürgerlichen Stände, deren Streben, Leben, Erziehen, Genießen ꝛc. ansieht, wird dieß Moment allein für so wichtig halten, daß er darum schon einen so wichtigen Unterrichtszweig zulassen wird. Wenn die Lateiner und überhaupt die Alten darstellen, so ist ihre Beschreibung so plastisch, so rein sachlich, so alles Tendenziösen entkleidet, daß sie die Phantasie oder doch Vorstellungskraft auf eine bedeutsame Weise in Bewegung setzen, ohne sie mit falscher Erregung zu kitzeln. Der Inhalt der Litteratur ist so einfach, so faßlich und darum für die Jugend so ersprießlich. Der geistige Parfüm der Franzosen wirkt schädlich, der tief schauende Humor der Engländer bleibt in seiner Tiefe für die Jugend unverständlich, die deutsche neuere Litteratur hat sich nur selten rein objectiv erhalten, sondern will mit ihren Darstellungen des Aeußeren immer ein Inneres enthüllen, ist daher meist symbolisirend und spielt daher mit dem jugendlichen Geiste Versteck. Ernstere Werke gingen meist von philosophisch gebildeten Männern aus und blieben für die Jugend unverständlich, oder ruhen gar auf socialistischen und communistischen Anschauungen und bleiben daher füglich für die Jugend unaufgeschlagen. Die lateinische Sprache ist nothwendig um der gründlicheren und erweiterten Ausbildung willen. Es ist nicht füglich zu begreifen,

wie man nur einigermaßen gründlich Franzöſiſch ohne Latein lehren will. Die franzöſiſchen Grammatiken, welche für ſolche geſchrieben werden, bei denen keine Kenntniß des Lateiniſchen vorausgeſetzt wird, ſind ein ſprechender Beweis, daß es nicht geht. In ihnen erſcheint die franzöſiſche Sprache als ein ganz wunderlicher Kauz, der lauter Capriolen und eigenſinnige Sprünge macht, während auch nur einige Kenntniß des Lateiniſchen ſchon Geſetz und Ordnung wahrnimmt in dem Abſonderlichen. Eben ſo wenig iſt zu begreifen, wie man Engliſch gründlich lehren wolle ohne Latein und mittelhochdeutſch. Alſo der reine Sprachunterricht, wenn er eben als ſolcher ein Moment werden ſoll, erfordert in den höheren Bürgerſchulen die Grundlage des Lateins; aber auch die gründlichere Kenntniß der eigenen deutſchen Litteratur erfordert Bekanntſchaft mit der lateiniſchen Litteratur. Dieß weiß Jedermann und es bedarf hier weiter keiner Ausführung. Ja geſtehen wir uns doch nur: nicht das einfachſte Buch, was über die Romanlitteratur hinausgeht, kann verſtanden werden ohne einige Kenntniß des Lateins. Die Römer haben mit Griechenland die ganze alte Cultur erobert, haben ſie mit ihrer Sprache nach Deutſchland getragen. Dieſe Cultur iſt bis in unſere Stuben gedrungen, und der kann nicht mehr zu den höher Gebildeten gerechnet werden, der bei jedem ſolchen Worte einen Dollmetſcher gebraucht, oder der die in den Verkehr übergegangenen Worte und Begriffe eben verkehrt gebraucht und in dieſem Unbrauche ſelber verkehrt wird. Im tieferen Sinne einer höheren Bürgerſchule iſt Latein um der Bürgerbildung nothwendig oder doch wünſchenswerth. Was ein civis romanus geweſen iſt, das lernt man nur aus den lateiniſchen Schriftſtellern und wie gut wäre es, wenn unſere Bürger von einem ſolchen civis romanus eine richtige Vorſtellung hätten, um zu begreifen, daß eine Republik cives fordert und daß die Freiheit nur bei einer virtus beſtehen kann. Was dem Römer ſein jus civile geweſen und wie tief in ihm dieſes Rechtsbewußtſein gewurzelt, wie er der Schöpfer dieſes juris civilis geweſen ſei, wie wir heute im Weſentlichen noch auf dieſem ſelbigen Rechtsboden ſtehen und nur ſtark ſind, ſo lange wir ſo ein jus civile heilig halten wie der Römer, dieß ſoll und kann der Schüler aus wenigen lateiniſchen Autoren ſich herausleſen. Den Gegenſatz zwiſchen heidniſcher und chriſtlicher Weltanſchauung, wonach der Menſch dem Staate und Gott geboren wird, wonach der Menſch in endlicher Beſchränkung und in unendlicher Freiheit ſich gegenüber ſteht, das kann der Schüler ſich aus wenigen claſſiſchen Schriftſtellen, wenn man ſie zweckmäßig auswählt, erleſen und ſo unvergeßlich einprägen. Wenn endlich wir den gebildeteren Bürger noch öfters in den höchſten Staatsämtern und oft in den erſten Stadtämtern ſehen werden

und ſchon ſehen, ſo muß er einen politiſchen Blick gewonnen haben, und den kann er nur gewinnen an dem einfachen Völkerverkehr der Alten, an ihren begreiflichen und faßbaren Verhältniſſen. Er muß dabei bald gewahr werden, wie die Römer nur ihre Macht immer weiter zu tragen befliſſen ſind, während die germaniſchen Völker ſich ſelber und ihre Cultur weiter tragen. Man iſt im Irrthume, wenn man dieß durch einen erweiterten Geſchichtsunterricht erreichen zu können vermeint. Wer Cäſars bellum Gallicum geleſen, hat mehr Politik gelernt, als wer viele Geſchichtsbände auswendig gelernt hat. Man kann beim hiſtoriſchen Unterricht den Geiſt nicht ſo zwingen, eine Vorſtellung feſtzuhalten, wie der Sprachunterricht zwingt; man kann nicht die Thatſachen ſo oft in den Mund nehmen laſſen, wie es die grammatiſche Uebung erheiſcht; man kann weſentliche Begriffe, die geſchaut ſein wollen in der Sprache, nur umſchreiben. Der lateiniſche Sprachunterricht iſt um der Verſtändigung im Volke willen nothwendig. Die römiſche Sprache war Weltſprache und iſt es in gewiſſem Sinne heute noch, in dieſen überkommenen Begriffen, Denkweiſen und Ideen bewegen ſich heute immer und immer die litterariſch Gebildeten. Sollen immer und immer die höher Gebildeten des Volkes bloß ſtaunende Zuhörer bei dem Verkehre der geiſtigen Kräfte der Nation bleiben und immer und immer verlegen einem ſolchen Verkehre ausweichen? Man muß den höheren Bürgerſtand heute vor Allem befähigen, theilhaftig werden zu können der geiſtigen Schätze, die im lebendigen Gedankenumtauſche der wiſſenſchaftlich gebildeten Geiſter doch höhere Zeichen als Staatspapiere tragen. Darum laſſe man zwiſchen den griechiſchen Aether und die ſchwere deutſche Wolke die klare, blaue römiſche Luft ſich lagern; pflanze zwiſchen griechiſche Beweglichkeit und deutſches Phlegma die römiſche Ruhe und Sicherheit; bändige das griechiſche Phantaſieſpiel und die deutſche Schwärmerei mit römiſcher Nüchternheit und praktiſchem Sinn; erfülle die griechiſche Formenſchönheit und deutſche Geiſtestiefe mit rüſtiger römiſcher Thatkraft; man laſſe die griechiſche Sonne leuchten über Deutſchlands edle Söhne und durch ſie breite ſich der griechiſche Himmel über Deutſchlands Geiſter aus und dem deutſchen Bürger ſchließe man die römiſche Sprache auf, um das Auge zu öffnen für das Licht. So wird das Gymnaſium und die höhere Bürgerſchule eins ſein durch die lateiniſche Sprache, und doch verſchieden.

Im Laufe der Debatten wurde für die Aufnahme des Lateins nur noch an Gründen hinzugebracht, daß, von der Sprache auch abgeſehen, das Verſtändniß der drei neueren Culturvölker gar nicht möglich werde, wenn man nicht das römiſche Element, aus dem ſie ſich entwickelt

hätten, hinzunehme, und da Alles in unserer Zeit den Charakter des corrumpirten Römischen aus dem Mittelalter trage, so müsse man den Schüler auch in das Aechte, Bessere einführen. Die höhere Bürgerschule habe heute in der That eine andere und höhere Aufgabe wie vordem; sie müsse den höheren Bürgerstand für seine erhöhte Stellung reifen und seiner erweiterten Aufgabe im Staatsleben fähig machen, sie müsse ihn so ausrüsten, daß er dem Beamtenstande auch intellectuell gewachsen sei, und sich nicht mehr mit einem fremden Worte in die Flucht schlagen lasse und vor einem technischen Ausdrucke demuthsvoll den Hut zu ziehen nöthig habe. Die höhere Bürgerschule muß dahin wirken, daß die Fremdheit der Bureaukratie und des Bürgerstandes aufgelöst wird, sie muß beide geistig ebenbürtig machen. Wenn wir hier die Aufgabe der höheren Schulen berathen, dann sind wir eben hier als diejenigen, welche wissen sollen und wissen können, worin dieser Zwiespalt, dieß Mißtrauen seinen Grund hat, und dürfen, wenn wir das Mittel der Aufhebung gefunden haben, uns nicht fragen, was die Entzweiten dazu meinen. Der Zwiespalt liegt zum Theil in der differenten geistigen Bildung, und den können wir, den sollen wir heben. Das Bindeglied zwischen Litteratur und Nichtlitteratur ist das Lateinische, und darum müssen wir seine Einführung in dem Realgymnasium beschließen, unbekümmert darum, ob heute schon Jeder unseren Beschluß versteht oder gut heißt. Noch ward darauf hingewiesen, daß der feindliche Gegensatz zwischen den beiden höheren Schularten nie aufhören würde, wenn im Realgymnasium beide alten Sprachen fehlten.

Gegen die Aufnahme des Lateins erhoben sich nur drei Stimmen in der Versammlung. Die erste kämpfte principialiter dagegen, und zwar mit folgenden Gründen. Die Realschulen sind nicht entstanden durch die Hebung des gewerblichen Lebens, sondern aus einer Vertiefung des deutschen Geistes, die ein allgemeineres Bedürfniß nach höherer Bildung seit der Mitte des vorigen Jahrhunderts in allen Ständen geweckt hat. Es schließt sich dieselbe an die moderne Cultur nach Natur und Geist und hierin an die moderne Philologie, d. h. an die wissenschaftliche Kunde der Culturvölker, namentlich der Deutschen, Engländer und Franzosen an; der ersten selbstredend, der Engländer als des Uebergangsvolkes zwischen dem romanischen und germanischen Lebensprincip, der Franzosen als der Hauptrepräsentanten des romanischen. Diese drei Culturvölker, in denen die neue Geschichte, der ganze geistige Schatz der errungen ist, die Jetztwelt ruht, müssen gründlich studirt werden, und es ist eine Weltfrage, ob sie geistiges Material genug nach und nach aufgehäuft habe, um davon die Nachkommen zu nähren, ob dieses

Material brauchbar und fruchtbar und lebenskräftig genug sei, um in dasselbe die Wurzeln des Baumes der Weiterentwickelung zu senken. Es ist die große Frage, welche hier entschieden werden soll, ob die Cultur dieser Völker tief genug sei, um auch fortdauernd Nahrung zu geben, ob sie kräftig genug sei, fortdauernd sich weiter zu zeugen *. Es ist ein neues Lebenselement in ihm, das Christliche, es ist ein neues Element in ihm zu bilden, das Germanische. Mit beiden hat die antike Welt nichts zu thun, beide haben einen anderen Lebens-, darum auch Bildungskreis, diese Kreise hat die höhere Bürgerschule zu durchwandern, das ist ihr Beruf; ihr diese Aufgabe nehmen, heißt sie tödten. Daneben, um den Boden der Principien zu verlassen, hat die höhere Bürgerschule Nothwendigeres und dem Leben näher Liegendes zu betreiben als Latein. So kann dasselbe nicht getrieben werden, daß sich aus ihm die vorhin angegebenen Erfolge erzielen lassen. Da die späteren Berufsarten die Schüler meist von den Studien abziehen, so muß ihnen von der Schule so viel Handwerkszeug gleichsam mitgegeben werden, daß sie dieselben forttreiben können, ja durch die erlangte Fertigkeit und Sicherheit zum Weitertreiben angelockt werden. Das ist bei dem Latein gar nicht möglich, wohl aber in den neueren Litteraturen, wie das die Erfahrung ausweist. Auch die Eltern wollen das Latein nicht, weil sie gar nicht eine Vorstellung von den Vortheilen haben.

Ein Anderer machte geltend, daß gewiß darum schon in der ministeriellen Vorlage das Latein nicht als Forderung hingestellt wäre, weil man darin richtig eine Zerstörung des Princips dieser auf neuere Sprachen, Mathematik und Naturwissenschaften beruhenden Schulen erkannt habe. Wenn Latein aufgenommen werden soll, so werden die h. Bürgerschulen nicht mehr das leisten können, was die Abiturienteninstruction fordert; soll es gar in 6 Classen eintreten, so werde man unmöglich einen tüchtigen Lehrplan, wie man ihn namentlich am Rheine fordere, machen können.

Ein Dritter sieht sich zu der Aeußerung gedrungen — wir haben ihrer schon einmal gedacht — daß er sich überzeugt habe, daß die Realschulen über ihre Aufgabe und Stellung im Leben nicht klar sind. Eine Anschauung des römischen Alterthums ohne Aufnahme der ganzen antiken Bildung sei nicht möglich. Seine Ansicht habe ihn zu der gänzlichen Ausschließung des Lateins geführt. Ist der Mensch auch hier das Maß, so unterscheide er drei Classen von Menschen, auf welche die Schule Rücksicht zu nehmen habe: die erste hat es mit den materiellen Bedürf-

* Referent hat doch nicht mißverstanden?

niſſen zu thun (Bauer, Handwerker), die andere vertrete die geiſtigen Intereſſen, und zwiſchen beiden ſtehe das deutſche Bürgerthum, der Kern der Nation, der die nationalen Intereſſen in einer Vereinigung jener beiden zu vertreten habe. Brauchen dieſe beſondere Schulen, ſo müſſen dieſelben auf nationalen Grundlagen beruhen und er würde darum ſogar gegen das Franzöſiſche ſein, wenn nicht äußere Rückſichten es empföhlen.

Beiläufig hatte ſich in dieſe Discuſſionen zugleich auch immer die Frage gemiſcht: ob das Latein für alle Realgymnaſien auch in dieſen obern Claſſen obligatoriſch werden ſollte. Vornehmlich waren es die Vertreter der höhern Bürgerſchulen, welche die allgemeine Verpflichtung für das Latein feſtzuhalten ſuchten und es wurden folgende Gründe angegeben. Die einmal in das Latein eingeführten Schüler werden es gerne nachher fortſetzen, zumal ſie dann erſt einen Genuß durch die Anſchauung der claſſiſchen Werke erhalten; die Einrichtung des facultativen Lateins wird dasſelbe als eine bloße Berufslection erſcheinen laſſen, und damit wird ſchon über dasſelbe der Stab gebrochen; bei Dispenſationen wird der Gegenſtand immer geringer geachtet, und in den Dispenſirten hat man nur immer den Abſud von Schülern; die Zeit für 4 lateiniſche Stunden iſt vorhanden, und die Erfahrung zeigt, daß man bei richtigem Gebrauche derſelben zu ganz namhaften Reſultaten gelangt, wenn man die Forderung der Exercitien aufgiebt; das facultative Latein werde die obern Claſſen in allen Lehrgegenſtänden, namentlich im Deutſchen zerfallen laſſen; wenn man einmal das Latein für nothwendig erachte und für gut, ſo lehre man es ganz, und die Rückſicht auf Publicum und Eltern könne dann kein Entſcheidungsgrund mehr ſein, und fürchte man ſich vor dem Zuviel, ſo laſſe man Engliſch fallen oder behandle dieſes facultativ; in der Forderung des facultativen Lateins liege eine Unbilligkeit gegen die Gymnaſien, die um der Einheit willen große Conceſſionen gemacht hätten.

Im Laufe der Debatte waren folgende Anträge eingegangen:

1. Das Latein iſt für das Realgymnaſium obligatoriſch.
2. Diejenigen Realgymnaſien, welche das Latein als obligatoriſchen Lehrgegenſtand beibehalten, können den Unterricht im Engliſchen entweder ganz unterlaſſen, oder facultativ ertheilen.
3. Für den Fall, daß Latein in den Realgymnaſien facultativ werden oder ganz ausfallen ſollte, kann es auch im Untergymnaſium facultativ werden oder ganz ausfallen, und dann kann man den Uebergang zur Univerſität auch ganz fallen laſſen, oder auch facultativ machen.

Da die Debatte ganz entſchieden die Wendung genommen hatte, daß

die Verſammlung in der Mehrheit wohl ſchwerlich das Latein aus dem Realgymnaſium entfernen konnte, zumal ſich viele Stimmen ganz entſchieden dahin ausſprachen, daß es dann im Untergymnaſium fallen müſſe, und ſo von einer Annäherung der beiden Anſtalten gar nicht mehr die Rede ſein könnte, ſo blieb nach angenommenem Schluſſe nur eigentlich noch der Zwieſpalt über das „facultative“ und „obligatoriſche“ Treiben des Lateins zu erörtern.

Um nun auch dieſe Frage bei der Abſtimmung ſogleich zur Entſcheidung zu bringen, wurde bemerkt: Man bedenke doch nur, daß die höhern Bürgerſchulen bereits da ſind, und nicht etwa erſt hier durch eine Abſtimmung gemacht werden ſollen, daß man ſich wohl zu hüten hat, nach irgend welchen theoretiſchen Principien einen Beſchluß zu faſſen, den das wirkliche Leben verſchmäht und ſo ihn factiſch für nichtig erklärt; man wähne doch nur nicht, als ob die Communen, welche eine h. Bürgerſchule ohne Latein haben und haben wollten, ſich durch den gefaßten Beſchluß werden beſtimmen laſſen, das Latein aufzunehmen, und man wird bei ihnen nichts erreichen, als daß dieſelben mit ihren Schulen aus dem Schulverbande der öffentlichen Schulen ſcheiden. Wenn die Mehrheit der Schulen Lateiniſch hat und zu behalten wünſcht, ſo darf dieſe Majorität die Minorität nicht vernichten, die Minorität nämlich, welche das Latein nicht will. Das iſt vielmehr die Aufgabe hier, daß auch dieſe Minorität geſchützt und mindeſtens in ihrem Rechte des Exiſtirens erhalten wird. Man ſage doch auch nicht, die Schulen ermangeln der Einheit und des einheitlichen Charakters, wenn die einen das Latein und die andern es nicht haben. Sollten denn wirklich die vier lateiniſchen Stunden das Weſen der Schulen ſo ändern, daß ſie nicht mehr zuſammen gehörten und unter einen Begriff zu faſſen wären? erſchüttern vier lateiniſche Stunden ſo das Princip? Hüten wir uns doch vor doctrinären Beſchlüſſen, über welche die Welt lächelt. Sehen wir doch nur hin, daß hier bereits entſchieden iſt in der Wirklichkeit. Wahren wir uns doch vor dem unſeligen Irrthum, als ließe ſich die Wirklichkeit durch Majoritätsbeſchlüſſe in ihrer Starrheit überwinden. Doch ſcheint man nicht ſowohl dagegen geſtimmt zu ſein, daß beide Schularten eine Berechtigung erhalten ſollen, als vielmehr dagegen, daß man auch noch eine Miſchanſtalt aus beiden beanſprucht. Das „aut, aut“ ſcheint die höchſte Zuläſſigkeit, und doch iſt es nicht ſo. Schon in den beiden Motiven oben iſt darauf hingewieſen, daß der Zwieſpalt über Latein und Nichtlatein keineswegs an den verſchiedenen Orten, ſondern auch an denſelben Orten, in demſelben Publicum, in denſelben Lehrercollegien ſtatthat. Die Frage ſelbſt kann und darf nur durch die Erfahrung

entſchieden werden, nicht aber durch einen Beſchluß einer Majorität. Die Erfahrung kann aber nur dann ſprechen, wenn Lateiner und Nichtlateiner von denſelben Lehrern, mit denſelben Unterrichtsmitteln, unter denſelben mitwirkenden äußeren Einflüſſen unterrichtet werden, d. h. wenn es Schulen giebt, welche facultativ das Latein lehren und die Nichtlateiner zugleich durch einen andern weſentlichen Unterrichtsgegenſtand, z. B. das Zeichnen und andere Aufgaben, vollauf beſchäftigen. Fürchtet man ſchließlich gar noch das bunte Ausſehen, was ſolch ein Schulorganismus gewährt, ſo bedenke man nur, daß ſolche drei Schulen nicht im Leben ſo dicht neben einander ſtehen, wie hier in einer Zeile. Magdeburg hat eine Schule ohne Latein, Burg mit Latein und Halle mit facultativem Latein; die Schüler wiſſen nichts von einander, und jedes Publicum kennt kaum ſeine Schule, und nur die organiſirenden und bewachenden Behörden und die, welche Pädagogik und Didaktik treiben, ſehen ſolche Schulen neben einander. Das Latein aber im Realgymnaſium in den 3 obern Claſſen fallen zu laſſen, das iſt eine Grauſamkeit, denn wer ſoll den Quartaner und was ſoll ihn zwingen, das Penſum im Lateiniſchen noch ganz zu erfüllen, wenn er es in Tertia aufgeben muß? welcher Lehrer, welcher Director wird in Quarta nicht ein Auge zudrücken müſſen? Wie macht man dem Schüler, den Eltern begreiflich, der Schüler müſſe vor ſeiner Verſetzung nach Tertia ſo und ſo viel Latein wiſſen, da ihn doch Niemand in Tertia darnach fragt? Wie will ſich das Realgymnaſium *ohne* Latein gegen alle diejenigen verhalten, die durch Privatunterricht in den übrigen Gegenſtänden ſein Untergymnaſium leicht überflügelten, indem ſie des Lateins überhoben wurden? Das wird das Publicum bald merken, daß man auf dem Privatwege, eben weil es ohne Latein geſchehen kann, leichter zum Realgymnaſium gelangt, als durch das Untergymnaſium, und der Einfluß ſolcher Wahrnehmung braucht hier nicht weiter geſchildert zu werden. So wird denn das mit dem Realgymnaſium verbundene Untergymnaſium bald nur noch ſolche Schüler haben, die den Privatunterricht nicht bezahlen können, und im bewußten Gefühle der Minderbegüterten einen mühſamern Weg wandeln müſſen, und ſolche, die alle den Weg für Facultätsſtudium ſich offen behalten wollen, von denen dann der *Weizen* zum Obergymnaſium in die Beamtenwelt, die *Spreu* ins Realgymnaſium und den Bürgerſtand wandelt. Darf die Schule ſo ein Sieb werden, welches dem Bürgerſtande höchſtens das Achterkorn zuſiebt? Der Bürgerſtand bedarf heute mehr als je der geiſtigen Potenzen, und darum weg mit ſolcher Einrichtung.

Hienach wurden nun folgende Fragen geſtellt: 1. Soll das Latein

auf allen Realgymnasien Lehrgegenstand für alle Schüler sein? Diese Frage wird nur von 12 Stimmen bejaht. 2. Soll es nach Maßgabe der örtlichen Verhältnisse für alle Schüler oder für diejenigen, welche es fortzusetzen wünschen, als Unterrichtsgegenstand aufgenommen werden? Wird mit 21 Stimmen, also in der Majorität bejaht. Unter den Stimmen waren 9 Vertreter der Realschulen. Somit hatten dafür 12 Vertreter der Gymnasien gestimmt, und da deren 20 waren, so hatte also dieser Beschluß auch die Majorität der Vertreter der Gymnasien erlangt.

Der Antrag: „Die Schüler, welche das Latein nicht fortgesetzt haben, verzichten auf die Immatriculation bei der Universität" wurde von 23 Stimmen ohne Discussion angenommen.

Die übrigen Lehrgegenstände des Realgymnasiums: „Die deutsche, französische und englische Sprache und Litteratur, Religion, Mathematik mit Rechnen, Naturwissenschaft, Geschichte und Geographie, Zeichnen, Gesang und Turnen" wurden einstimmig angenommen, wodurch der schlagende Beweis geführt ward, daß in den höheren Bürgerschulen keineswegs ein solches Chaos sei, als es bei der Discussion über Tendenz derselben und über das Latein den Anschein hatte.

Nun blieb noch die Zeit des Schulcursus für das Realgymnsium zu bestimmen übrig. Die ministerielle Vorlage forderte 5 Jahre, und fürs Obergymnasium waren auch 5 Jahre bestimmt. Wollte das Realgymnasium gleiche Berechtigung auf allen Unterrichtsstufen erhalten, so mußte es auch eine gleiche Schulzeit umfassen, wenn nicht eine Ungerechtigkeit und Begünstigung zugelassen werden sollte. Man verhehlte sich von Seiten der Realgymnasien nicht, daß bis jetzt schon, obwohl man nur einen vierjährigen Cursus in den obern Classen innegehalten hatte, die Prima in den meisten Schulen sehr leer gewesen sei, und daß die fähigen Schüler mit dem Schlusse des 17ten und in der Mitte des 18ten Lebensjahres die Schule vollendet hätten und auch wohl schwerlich länger zu halten gewesen wären, daß demnach für die Zukunft diese Gefahr noch größer werden müßte. Indessen man verhehlte sich auch nicht, daß viele höhere Bürgerschulen künftig keine solche Prima haben, sondern zu Progymnasien sich umgestalten würden, und daß dann aus diesen mehrere Schüler zu den Realgymnasien übergehen und deren Prima füllen würden; man dachte sich eben, daß gleichsam die heut in vielen Schulen zerstreuten Primaner mehr sich in einer Stadt sammeln würden. Ob man hierin recht gedacht, darüber kann nur allein die Erfahrung entscheiden, und ebenso darüber, wie viele solche ganzen und vollständigen Realgymnasien in jeder Provinz übrig bleiben werden. Die Gleichstellung beider Anstalten gebot einen gleich langen Schulcursus.

Nachdem man sich in der Commission darüber geeinigt hatte, so lag die Bemerkung sehr nahe, daß das Realgymnasium eine Prima haben würde, welche mit der ganzen Schule noch kaum zusammen hängen dürfte. Denn da die meisten Berechtigungen, welche bisher die höheren Bürgerschulen gehabt haben, auch im Gymnasium und zwar mit der Reife nach Prima erlangt werden können, so werden dieselben Berechtigungen nun auch mit der Reife für die Prima eines Realgymnasiums erlangt werden, und demgemäß werden eben die Schüler mit dieser Reife abgehen und die Prima ist gleichsam überflüssig und wird auch leer sein, und nur diejenigen bleiben nun in der Prima, welche etwa zu den Universitätsstudien übergehen wollen. Wenn man nun die Entlassung zur Universität nur als ein zufälliges Hinzukommniß für die höhere Bürgerschule anzusehen geneigt schien, so mußte alles Ernstes erst die Frage erörtert werden: ist die Entlassuung zur Universität nur eine überflüssige Zugabe? Die Gründe* waren für die Verneinung dieser Frage so entscheidend, daß man diese Berechtigung zur Entlassung zur Universität als eine Lebensfrage für das Realgymnasium ansehen mußte, und daß man eine Prima des Realgymnasiums, und wenn sie lauter Erspectanten für die Universitätsstudien enthalten sollte, keineswegs mehr als eine Classe, die nicht zu ihrem Organismus gehöre, ansehen dürfe, sondern daß sie nur mit dieser sich erst zu einem lebensfähigen Organismus erhoben habe.

So vorbereitet kam nun der Antrag der Commission in die Plenarversammlung. Hatte man einen gleich langen Schulcursus zugelassen, hielt man fest, daß die Lehrer der einen Schule es eben so treu wie die der andern meinen würden, daß in der einen Schule der Unterricht eben so wissenschaftlich gehalten werde wie in der andern, daß man in beiden Schulen von den Schülern eine gleiche Thätigkeit und Anstrengung fordern werde, so war die Zulassung zu den Universitätsstudien in der That gar nicht zu verweigern. Der etwanige Einwand, als werde die höhere Bürgerschule ihrer bisherigen Aufgabe entrückt, fiel von selbst weg, da man ja an dem Wesen derselben nichts änderte, als daß man ihren Cursus um ein Jahr verlängerte. Erst bei dieser Organisation war es nun möglich, einen Abschluß für diejenigen zu gewinnen, welche ins praktische Leben übertreten, nämlich am Schlusse der Secunda.** So erhielt denn auch die Fassung: „die Realgymnasien bereiten vor für

* Sie sind aufgeführt in meinem Werke „Wesen und Stellung der höhern Bürgerschule" S. 402—409 und es bedarf der Wiederholung derselben nicht.

** S. obiges Werk, S. 392—394.

Studien innerhalb der philosophischen Facultät auf der Universität" eine große Majorität (28 gegen 3) für sich. Diese Einschränkung auf die philosophische Facultät schien einerseits durch den Mangel des Griechischen, andererseits dadurch geboten, daß die Zulassung zu andern Facultäten von andern Ministerien ressortirte. *

Es ist hier eine Episode nothwendig. Fragt man sich, was hiemit die höhere Bürgerschule gewonnen habe, so ist es zunächst ein moralisches Gewicht; denn auch sie wandelt nun einen Weg, der bis zu den höchsten Spitzen der Wissenschaft führt. Freilich wird es lange dauern, ehe man eine äußere Frucht davon wahrnehmen wird; aber die innere wird man pflücken können. Dem Schüler des Realgymnasiums sind nun weitere Bahnen gesteckt und seine Bildung darf und kann und braucht er nicht mehr als solche anzusehen, welche in den Seckel des Gewerbes und Geschäftes gesteckt wird; er selber sieht nicht mehr wie sonst mit seinem Eintritte in die höhere Bürgerschule alle weiteren Lebensbahnen abgesperrt. Die äußere Frucht, als welche man eine verstärkte Prima ansehen könnte, wird wohl noch eine Zeit lang auf sich warten lassen; denn im Grunde sind es doch nur wenige Fächer, welche auf der Universität von dem Realgymnasium ausgewählt werden können. Man kann nur aufweisen: Naturwissenschaften und Mathematik, neuere Philologie, Cameralia, Bergfach, Baufach. In Beziehung auf das Lehrfach, was für die Realgymnasien das Wichtigste ist, hat sich ein eigenthümlicher Zwiespalt in der Versammlung ergeben. Oder sagen wir vielleicht besser eine Inconsequenz?

Zunächst kam diese Angelegenheit in der achten Sitzung zur Sprache, bis wohin man über Externa und Stellung der Schule überhaupt gesprochen hatte, wo also das Wesen und die Bedeutung und die Leistung des Realgymnasiums noch gar nicht in Betrachtung gezogen war. Man hätte füglich also müssen diese Frage bis dahin verschieben. Von der betreffenden Commission ward der Antrag dahin gestellt, daß der Aspirant des höheren Lehramtes nach erlangtem Zeugniß der Reife auf einem Obergymnasium einen (spätere Forderung) dreijährigen Cursus auf der Universität vollenden müsse. Ihre Gründe waren, daß der Lehrstand der höheren Schulen, durch welchen die allgemeine Bildung der Gegenwart der aufwachsenden Generation zugeführt werden

* Die Aerzte haben in ihrer Conferenz beschlossen, daß die Mediciner Griechisch müssen, also auf einem Obergymnasium ihre Schullaufbahn vollenden sollen. Man darf sich darüber heute nicht wundern, da das ärztliche Publicum von den höhern Bürgerschulen bis jetzt wohl wenig weiß. Wir kommen hierauf zurück.

ſoll, ſelbſt ſich in dem möglichſt vollkommenen Beſitze dieſer Bildung finden müſſe und der Staat berechtigt und verpflichtet ſei zu fordern, daß jeder, welcher ihm in der fraglichen Richtung ſeine Dienſte anbietet, die nothwendige Garantie für den Beſitz einer ſolchen Bildung gewähre. Dazu gehört nach der Anſicht der Commiſſion die Beibringung eines Zeugniſſes der Reife vom Obergymnaſium, indem ſie auch von dem Lehrer der Realgymnaſien verlangt, daß er von dem Wege, welchen die Bildung des Menſchengeſchlechtes eingeſchlagen hat, hinreichende Kenntniß genommen und wenigſtens die antik-claſſiſche Ausbildung gewonnen habe, welche zu ertheilen Zweck und Ziel des Obergymnaſiums iſt. Es wurde eine ſolche Beſchränkung entſchieden ein Rückſchritt genannt, da man ja bisher die Nachſicht geübt habe, daß ſelbſt Männer mit Elementarbildung unter Umſtänden zur Prüfung pro facultate docendi zugelaſſen worden ſind, und man wies darauf hin, daß man hier nicht vorweg einen Beſchluß faſſen dürfe, da man ja das Realgymnaſium, wie es etwa aus der neuen Organiſation hervorgehen werde, noch gar nicht kenne. Die Realgymnaſien müßten entſchieden das Recht, ihren Lehrern die allgemeine Vorbildung geben zu können, in Anſpruch nehmen; wenn nicht, ſo ſtriche man ſie damit ganz und gar trotz aller der etwa zu machenden Zugeſtändniſſe aus dem Bereiche der allgemein bildenden Schulen und verwieſe ſie in das Gebiet der techniſchen Schulen und ſpreche ihnen jede Lebenskräftigkeit ab. Nur ſelten werde ein Gymnaſiaſt ſich für Mathematik und Naturwiſſenſchaften entſcheiden, das zeige die Erfahrung nur zu ſehr, da es den meiſten höheren Bürgerſchulen an wiſſenſchaftlichen Lehrern der Naturgeſchichte fehle, und wenn ſie ſich dafür entſchieden, ſo trieben ſie dieſelben erſt auf den Univerſitäten als ausgebildete Jünglinge unter Profeſſoren der Univerſität in Cabinetten und reich ausſtaffirten Sammlungen, und wüßten dann nicht, wie man die Sache mit Kindern und Knaben und wenigen Mitteln zu betreiben habe und betrieben ſie daher auch unmethodiſch und unpädagogiſch. Auf Beiſpiele brauche man nicht hinzuweiſen, da ſie jeder kenne; ja die für methodiſche Zwecke faſt gar nicht bisher bearbeitete Phyſik gäbe den überzeugendſten Beweis. Noch weniger können von den Gymnaſien her die Lehrer für die neueren Sprachen erwartet werden. Man frage ſich doch nur, durch welche zufälligen Umſtände die betreffenden Lehrer an den höheren Bürgerſchulen zum Betreiben der neueren Sprachen gekommen wären; man ſehe doch nur, in welchem Zuſtande an vielen Orten z. B. der Unterricht im Engliſchen wäre, und man werde dann geſtehen müſſen, daß die Gymnaſien bisher die Lehrer nicht geliefert haben, obwohl ſeit 1834 die höheren Bürgerſchulen nach ſolchen

Lehrern geſeufzt haben und bei den vielen neu errichteten für ſolche Lehrer ſehr gute Ausſichten vorhanden geweſen ſind; man entnehme daraus, daß es für die Zukunft nicht beſſer werden kann. Sollte nun gar endlich das Nationale der Mittelpunct des Unterrichtes in den höheren Bürgerſchulen werden, ſo iſt gar nicht abzuſehen, wie die höhere Bürgerſchule Lehrer bekommen ſoll, um zur Verwirklichung ihres Ideals zu gelangen. Wenn man aber meine, die Betreibung des Griechiſchen und Lateiniſchen entzünde und belebe den Willen auch für alle dieſe Richtungen, oder die Ausſicht auf die Anſtellung in einer höheren Bürgerſchule locke ſchon an, ſo bedenke man nicht, daß der Gymnaſiaſt von der höheren Bürgerſchule nichts weiß, nicht alſo auch eine Ausſicht auf ſie und in ihr eine Zukunft für ſich hat, man verläugne die Erfahrung, man überſchätze das Gymnaſium. Noch weniger aber könne das Gymnaſium Lehrer liefern für Chemie und Zeichnen und Kunſt überhaupt, und doch wäre es in den höheren Bürgerſchulen dringendes Bedürfniß, dieſe Gegenſtände in den Händen ordentlicher Lehrer zu wiſſen. Wenn gar endlich die höheren Bürgerſchulen ein ganz eigenthümliches Schulleben und in ihm eine ganz eigenthümliche Lehrmethode entwickeln und anbauen müßten *, ſo könne nur der in der Schule förderlich und in ihrem Sinne unterrichten, welcher in der Jugend ſelber dieſen Unterrichtsweg gewandelt ſei und an ſich ſelber das Werthvolle, Bildſame, Brauchbare erfahren habe, um es als Lehrer dereinſt noch beſſer zu machen. Darum würden die Realgymnaſien, wenn ſie nicht ihre eigenen Lehrer ſich vorbilden könnten, ſtets nur geiſtige Colonieen der Gymnaſien bleiben und nie zu einer eigenen Geſchichte gelangen; denn jeder Lehrer müſſe in ihnen erſt wie ein Schüler wieder anfangen, und ſo bliebe die Schule wie bisher ſtets beim Anfangen ſtehen. Nur wer durch eine Schule gegangen ſei als Schüler, könne ſie als Lehrer weiter führen. Ein Mitglied des Miniſterii fügte hinzu: „Wenn man den Realgymnaſien das „Recht nimmt, Zöglinge zu ihren künftigen Lehrern ſelbſt zu entlaſſen, „ſo ſchneidet man ihnen die Wege ab, auf denen ſie Lehrer gewinnen „können. Sie müſſen ſich dieſelben von unten heranziehen. Beide An„ſtalten ſollen künftighin allgemeine Bildungsſchulen ſein. Nicht in den „Lehrgegenſtänden der Realſchule liegt das hier entſcheidende Moment, „ſondern darin, daß nur der ein tüchtiger Lehrer an der Anſtalt ſein „kann, der als Knabe und Jüngling von dem Geiſte derſelben durch„drungen iſt und ein lebendiges Bild von ihr aufgenommen hat. Zu „erwägen iſt auch, daß, wenn alle künftigen Lehrer in den Gymnaſien

* Siehe oben das angeführte Werk, dritter Theil, S. 248—342.

„gebildet werden, die Mehrzahl wieder zu den Gymnasien gehen und „den Realschulen sich nur diejenigen zuwenden, die dort ihre Wünsche „nicht befriedigt sehen.“ Noch wurde geltend gemacht, daß man nach jetzt herrschenden Ansichten über die staatlichen Verhältnisse überhaupt nicht zu fragen habe, auf welchem Wege Jemand seine Bildung erlangt habe. Man solle, so sagt ein Philologe, doch auch nicht zu viel Werth auf die Sprachstudien legen, und was heiße es, daß ein Lehrer der Mathematik und der Naturwissenschaften zu den Quellen des Wissens zurückgehen müsse? Hat für ihn der griechische Euklid mehr Werth als der übersetzte? Oder gewinnt beim Sprachstudium etwa auch die nur zu sehr vernachlässigte Totalität der Ausbildung unserer Sinne? Die Vorlage der Commission errinnere nur zu sehr, so sagt ein anderer Philologe, an das τίς, πόθεν εἰς ἀνδρῶν; Schüler von Realschulen, sagt ein dritter, werden auch Lehrer an den Gymnasien werden können, und darum werden diese noch nicht aufhören Gymnasien zu sein. Nochmals erinnert das Mitglied des Ministerii: „Es solle auch fernerhin „der Lehrstand, welcher bisher die altclassischen Studien vertreten habe, „der Träger dieser Anstalt bleiben; aber es handle sich um einen neu „zu bildenden Lehrerstand. Die Realschule mit Latein werde als „allgemeine Bildungsschule vorausgesetzt, jedes handwerksmäßige Betreiben der Lehrgegenstände sei entfernt. Er wolle den Gegensatz, den die „Commission herausgestellt, gemildert sehen, den Realschulen ihre Würde „nicht nehmen, ihnen zugestehen, daß sie ihre Lehrer auch aus der Zahl „ihrer eigenen Schüler ergänzen können.“ Die Vorlage der Commission, so sagt ein anderes Mitglied, habe in ihrem Antrage ein Mißtrauen gegen die Realschulen ausgesprochen (was die Commission nicht Wort haben will und deßhalb auf ihre klar ausgesprochenen Motive hinweist), und dieß sei wohl aus der Verschiedenheit und abweichenden Leistungen der höheren Bürgerschulen gerechtfertigt. Diese aber komme eben daher, daß nur die schwächeren Kräfte ihnen sich zuwenden und daß sie einen großen Theil von Lehrern ohne wissenschaftliche Bildung besitzen. Darum habe in Rücksicht auf die Vergangenheit die Commission wohl Recht, aber nicht für die Zukunft. Das wahre Leben der Realschule werde nur gesichert durch Lehrer, die auf ihr gebildet sind.

Nach diesem wurde nun der Commissionsantrag meist nur mit Wiederholung der schon angeführten Motive vertheidigt: Gerade dem Lehrstande sei die classische Bildung durchaus nothwendig, nicht das Materielle, sondern der tiefe wissenschaftliche Geist, welcher entstehe, wenn der Mensch an der Quelle selber getrunken habe; dieser Stand müsse als Leiter und Träger das Steuerruder durch seine Bekanntschaft

mit dem Lebensgange der Menschheit festhalten und der rectificirende Vermittler sein, um die Leidenschaft zum Bewußtsein zu bringen, und wenn er das im vergangenen Jahre nicht überall gethan, so liege das Uebel mehr im Magen als im Kopfe. Die classische Bildung, die zur amtlichen Bildung gehöre, könne man gerne preisgeben, denn die werde leicht zu erlangen sein; aber man habe den höheren Lebenshauch zu wahren, die höhere Weihe des humanen Geistes, die aus den classischen Studien entspringe und durch Dressur nicht angeeignet werden könne. Die Rohheit sei abzustreifen von dem Lehrer des Volkes, und vom Reallehrer müsse man bei der Neigung des Volkes zum Materialismus verlangen, daß er durch freie und edle Auffassung jenen Geist auch denen zuführe, welche sich unmittelbar dabei zu betheiligen nicht im Stande sind. Auch hatte noch ein Mitglied hinzugefügt, daß ohne Zurückgehen zu den Quellen ein Lehrer nicht die Wissenschaft zu seinem Lebenselemente machen könne; daß ohne die alten Sprachen keine Kenntniß der romanischen, ohne classische Bildung keine tiefere Erkenntniß von der menschlichen Entwickelungsweise möglich sei; daß die Gymnasialbildung großentheils die Befähigung zu Reallehrern gegeben habe, an Mathematik und Naturwissenschaften denke er dabei natürlich nicht; daß die Gewöhnung an ein bestimmtes Schulleben ein Vortheil sei, der aber die Nachtheile des Mangels an classischer Bildung nicht aufhebe; Mangel an Candidaten fürchte er nicht; auch würden die Realschulen nicht leiden, da bei dem jetzigen Geiste der Zeit und der zu erwartenden besseren Stellung der Reallehrer sich ihr mehrere zuwenden würden.

Dieser Vertheidigung wurde noch zum Schlusse entgegengesetzt: Höhere Weihe und Dressur seien nicht die Gegensätze von Gymnasien und höheren Bürgerschulen; jene komme von Oben. Humanität sei etwas ganz Anderes, als was in den alten Classikern liege, und berühmte Philologen seien nicht ohne Rohheit gewesen. Auch die Griechen und Römer seien nicht so gebildet. Es handle sich um den nationalen Geist.

So wurde denn schließlich zur Abstimmung geschritten, und es wurde zunächst gefragt: „Ob ein Zeugniß der Reife in der Regel verlangt werden solle?“ und diese Frage wurde von 26 Stimmen bejaht. Dann wurde gefragt: „Ob dieß Zeugniß der Reife auf einem Ober- und Realgymnasium erlangt werden könne?“ Dafür erhoben sich 15 Stimmen, und da sich Einer der Abstimmung enthalten hatte, so blieb die Frage unentschieden. Dann wurde gefragt: „Ob das Zeugniß der Reife bloß auf dem Obergymnasium erlangt werden könne?“ Dafür erhoben sich nur 15 Stimmen, und wurde also verneint. So blieb denn der Zusatz, welcher sich auf die Anstalt bezog, und der Passus

lautete einfach: „Die Aſpiranten des höheren Lehramtes müſſen auf der Univerſität in der Regel einen dreijährigen Curſus nach erlangtem Zeugniß der Reife vollendet haben".

Daß die Sache mit dieſen Fragen nicht erſchöpft worden war, das zeigen nun zwei Beilagen, welche hier nothwendig wörtlich eine Stelle finden müſſen.

22 Mitglieder der Conferenz gaben hierüber folgende Erklärung zu Protocoll:

„Wir fühlen uns mit Bezugnahme auf die geſtrigen Verhandlungen und Abſtimmungen (über § 21) gedrungen, die nachfolgende Erklärung zu Protocoll zu geben, daß wir im wohlverſtandenen Intereſſe der Stadt- und höheren Bürgerſchulen nur ſolche Candidaten zur Prüfung als Lehrer für die philologiſch-hiſtoriſchen Wiſſenſchaften, insbeſondere auch zum Studium der modernen Philologie, zugelaſſen wiſſen wollen, welche die antiken Bildungselemente, wie ſie allein die altclaſſiſchen Sprachen und Litteraturen zu geben vermögen, in ſich aufgenommen und daher in der Regel ihren Bildungsweg durch unſere Gymnaſien zu wählen haben. Dieſer Forderung reihen wir die andere als eine davon unzertrennliche an, daß es den künftigen Lehrern der neuern Sprachen und Litteraturen durch die Staatsbehörde möglich gemacht werde, ſich auf den Univerſitäten nicht nur eine gründliche philologiſche Kenntniß dieſer Sprachen und Litteraturen zu erwerben, ſondern denſelben auch Gelegenheit und Anleitung gegeben werde, jene Sprachen ſchriftlich und mündlich zu üben und ſich in der ſchulmäßigen Behandlung derſelben zu unterweiſen, woneben dann die Unterſtützung ausgezeichneter Studioſen der modernen Philologie namentlich durch Reiſeſtipendien als ein beſonders hervorzuhebender Wunſch erſcheinen mag. Zu dem Zwecke halten wir es für nothwendig, daß auf unſeren Univerſitäten, inſofern es noch nicht geſchehen iſt, ordentliche Lehrſtühle für die germaniſchen und romaniſchen Sprachen und Litteraturen errichtet werden. Die Lehrer für die mathematiſchen und naturwiſſenſchaftlichen Diſciplinen unſerer höheren Lehranſtalten können gleichwohl ihre Vorbildung durch die Schule auch auf denjenigen Realanſtalten finden, welche von den altclaſſiſchen Sprachen nur die lateiniſche in ihren Lehrkreis aufgenommen haben." *

---

* Man ſehe die Nachſchrift zu dieſem Artikel, die ein Mitarbeiter der Revue zu dieſer Erklärung geliefert hat. Dieſe war ihm als einem Unbefangenen vom Referenten zugeſchickt worden, und da die Bemerkungen desſelben nicht ohne Intereſſe ſein dürften auch für die Männer, welche die Erklärung abgegeben haben, ſo finden ſie füglich hier als Anhang zu dieſem Artikel den beſten Platz.

Dieſer Erklärung traten drei andere Mitglieder gegenüber mit Folgendem:

„Dem Commiſſionsvorſchlage (ad § 21), welcher die als reif entlaſſenen Schüler der Realgymnaſien, welche Lateiniſch lehren, von dem Lehramte in dieſen Schulen ausſchließen, und der von 22 Conferenzmitgliedern abgegebenen Erklärung, welche die Zulaſſung der Genannten auf die Lehrſtellen der Mathematik und Naturwiſſenſchaften beſchränken will, haben wir nicht zuſtimmen können, weil wir

„1) ohne den Werth einer bis zu einem gewiſſen Grade erworbenen antik-claſſiſchen Bildung für den modernen Philologen zu verkennen, doch die Ermittelung dieſes Grades lediglich der Prüfung pro facultate docendi überlaſſen, alſo dem Schulamtsaſpiranten die Freiheit gewahrt wiſſen wollen, ſich jene auch erſt während ſeines Univerſitätsſtudiums zu erwerben, überzeugt, daß einem durch den Curſus eines Realgymnaſiums geſchulten, im wiſſenſchaftlichen Erfaſſen jedes Unterrichtsgegenſtandes geübter Aſpiranten die Aneignung einer ſolchen Bildung auch erſt während der Univerſitätszeit, wenn gleich ſchwierig, ſo doch keineswegs unmöglich iſt; weil wir

„2) es außerdem als eine Lebensfrage der Realgymnaſien betrachten müſſen, Lehrer zu gewinnen, welche in ihnen geſchult, daher erſt recht eigentlich in ihnen heimiſch ſind; und endlich

„3) es uns von der höchſten Wichtigkeit erſcheint, von den Realgymnaſien vorzugsweiſe ſolche Lehrer zu beſitzen, welche jedes in ihnen gelehrten Unterrichtsgegenſtandes kundig und denſelben bis zu einem gewiſſen Grade beherrſchend, dadurch aber allein geeignet ſind, dieſe verſchiedenen Unterrichtsgegenſtände bei ihren einzelnen ſpeciellen Unterrichtsfächern nach Möglichkeit zu benutzen und auszubeuten, eine Forderung, deren Verwirklichung geradezu unausführbar iſt, wenn man die Abiturienten der Realgymnaſien vom Lehramte in ihnen ausſchließt.

„Dagegen treten wir allem dem bei, was in der Erklärung der 22 Conferenzmitglieder für die Nothwendigkeit der Seminarien ꝛc. zur Heranbildung moderner Philologen geſagt iſt."

So weit gingen die Verhandlungen in der achten Sitzung. In der ſiebenundzwanzigſten Sitzung kam von derſelben Commiſſion ein Entwurf zur Vorlage, welcher die wiſſenſchaftliche Prüfung der Schulamtscandidaten behandelte. Das allgemein als richtig anerkannte Princip war, daß man hiebei von dem Vielerlei der Prüfung abſehen müſſe, damit den Candidaten ein gründliches Eindringen in einzelne Fä-

cher möglich werde. Demgemäß wurde ein Gruppiren der einzelnen Fächer zu großen zusammenhängenden Compleren vorgeschlagen. Als solche wurden nun angeführt:

1. Philosophie mit Pädagogik und Deutsch, welcher Compler keinem Examinanden zu erlassen sei;
2. Alte Sprachen (mit Alterthumskunde) und Deutsch;
3. Mathematik und Naturwissenschaften in ihrer ganzen Ausdehnung;
4. Geschichte und Geographie mit Französisch und Deutsch;
5. Religion und Hebräisch; und für die besondern Bedürfnisse der Realgymnasien:
6. Neuere Sprachen mit Latein; und
7. Religion.

Dieser vorläufige Entwurf für solche Gruppirungen, der die Gruppe ad 1 nun von Jedem fordert und nicht, wie es bisher der Fall gewesen ist, die ad 2 als die unerläßliche hinstellt, erscheint als eine löbliche Inconsequenz, d. h. als ein Fortschritt der Versammlung. Die Zeit zur Berathung dieser Angelegenheit war viel zu kurz zugemessen — gehörte auch nicht zu der ursprünglichen Aufgabe dieser Conferenz* —, als daß sich aus der Annahme und Billigung dieser Propositionen irgendwie der Schluß könnte ziehen lassen, daß im Laufe der Conferenzen doch die Strenge gegen die höheren Bürgerschulen ein wenig nachgelassen habe. Das Leben und die Praxis wird auch hier entscheiden, wenn man nur nicht muthwillig Schranken setzt, und das haben die höheren Bürgerschulen wohl nicht zu fürchten. —

Das Lehrziel und Lehrgebiet des Realgymnasiums.

Fünf Jahre waren dem Schulcursus überwiesen und außer dem Turnen und Singen wöchentlich 32 Lehrstunden zugestanden. Es entstand nun die Frage: wie viel kann zu dem bisherigen Maße der Leistungen noch hinzugezogen werden? Da so etwas Niemand a priori bestimmen kann, und man stets in Gefahr geräth, um der Vollständigkeit und Abrundung willen dieß und das in den Unterricht aufzunehmen, da sowohl für die Commissionssitzungen wie für die Plenarsitzungen die Zeit drängte, so war es unmöglich wie auch unräthlich, irgend ein feststehendes Lehrgebiet hier zu geben. Vielmehr kam es darauf an, mehr Umrisse zu geben, innerhalb derer sich der Unterricht bewegen dürfe. Da nun noch in der Commission eine Dreitheiligkeit der Ansichten hinzukam, indem

* Referent schlägt den geehrten Mitgliedern, welche mit der Ausarbeitung einer besondern Instruction beauftragt sind, noch etwa folgende Combinationen vor. Neuere Sprachen mit Latein und Naturgeschichte; neuere Sprachen mit Latein und Deutsch.

die Einen obligatorisches Latein, die Andern facultatives und die Dritten gar kein Latein wollten, so würde eine große Zeit erforderlich gewesen sein, für die drei Anstalten das Lehrziel nur einigermaßen gründlich festzustellen. Ja die Eile machte es unmöglich, noch die Motive und die Erläuterungen schriftlich zu formuliren, vielmehr mußten die Gründe dem mündlichen Vortrage überlassen bleiben. Der Referent hält es daher für nothwendig, hier zu ergänzen, was in den kurzen Protocollen der Conferenz nicht aufgenommen werden konnte und nach Beschluß auch nicht aufgenommen werden sollte.* Die Forderungen waren:

Im Deutschen: „a) Fertigkeit, sich über das, was in den Erfahrungs-, Unterrichts- und Denkkreis des Schülers gehört, richtig, folgerecht und angemessen mündlich und schriftlich auszudrücken; b) Elemente der historischen Sprachkenntniß; c) genauere, auf Lectüre gegründete Kenntniß der Hauptepochen der deutschen Litteratur."

Die Gründe für diese Fassung sind bei dem Obergymnasium angegeben, woselbst sie (siehe den fünften Artikel) nachgelesen werden können. Daß man hier nach einer möglichst gleichen Fassung gestrebt hat und sie auch gewollt hat, das lag ja in dem Zwecke, die möglichste Annäherung und Begegnung der beiden Anstalten herbeizuführen.

Im Französischen und Englischen: „a) Eine angemessene, auf grammatische Kenntniß gestützte Fertigkeit im Uebersetzen der Poesie und Prosa, deren sachlicher oder Gedankeninhalt nicht außer dem Gesichtskreise der Jugend und der Schule überhaupt liegt; b) eine aus der Lectüre gewonnene Kenntniß einiger Hauptwerke der Litteraturen beider Völker; c) Fähigkeit, einen dem Schüler durch den Unterricht bekannten Stoff selbständig in französischer und englischer Sprache wiederzugeben; d) Fähigkeit, einen deutschen Aufsatz, der sich in dem Anschauungs- und Denkkreise eines Schülers bewegt, möglichst angemessen in diese Sprachen zu übertragen."

Wenn die geneigten Leser vergleichen, was im Lateinischen und Griechischen fürs Obergymnasium gefordert ist, so werden sie auch hier wieder die möglichst gleichmäßige Fassung des Lehrgebietes finden. Die Forderung ad a ist fast ganz gleichlautend. In der ad b konnten hier nicht wie im Obergymnasium so speciell die Schriftsteller selbst bezeichnet werden, da das Gebiet hier ein weiteres und nicht ein so ab-

---

* Man halte indessen nicht diese Zuthaten etwa für die subjectiven Meinungen und willkürlichen Interpretationen des Referenten, sondern es sind die Ansichten der Commissionsmitglieder, welche dem Latein das Wort geredet und die Dispensationen dem Latein nur zugelassen wissen wollten.

geſchloſſenes iſt, wie in der alt-claſſiſchen Litteratur, und da hier noch keineswegs ſich die Anſichten ſo geeinigt haben. Die Forderung ad c ſcheint eine bedeutende Abweichung zu enthalten, da man im Obergymnaſium den lateiniſchen freien Aufſatz hatte fallen laſſen. Doch die Erwägung, daß man die neueren Sprachen nicht wie die antiken als ein rein formales Bildungsmittel habe, ſondern daß man ſie auch eben um des Gebrauches willen lernen wolle, daß man in den neueren Sprachen viel leichter zu dieſem Ziele gelangen könnte, weil die Begriffswelt der neueren chriſtlichen Völker ſich viel näher berühre, ja ſogar oft decke, gab die einſtimmige Ueberzeugung, daß man ohne Prahlerei dieſe Aufſätze fordern könne und ſie fordern müſſe. Das Bedenken, ob man beim ſpäteren Anfangen des Engliſchen und bei geringerer Stundenzahl für dasſelbe doch ein im Weſentlichen gleich hohes Ziel erlangen werde, erledigte ſich durch Belege aus der Erfahrung, welche dieß Bedenken entſchieden aufhoben und welche dann auch den oft geltend gemachten Gedanken rechtfertigten, daß man durch Sprachenlernen eben eine Fertigkeit im Sprachenlernen erwerbe. Man konnte hiebei ſelbſt auf das Verhältniß des Griechiſchen und Lateiniſchen im Gymnaſium hinweiſen. Viel mehr Bedenken erregte mit Recht die Forderung ad d; doch konnte denſelben hier nicht ganz das Gewicht beigelegt werden, was ſie gegen ſolche Ueberſetzungen ins Lateiniſche hatten, denn in der Regel deckt ſich ein deutſches und engliſches und franzöſiſches Wort, wenn auch nicht immer; und meiſtentheils läßt ſich ſogar ein gleicher Periodenbau feſthalten. Jeglichen Falles, meinte man, dürfe man dieſe Forderung als das höchſte und letzte Ziel um ſeiner Bedeutung willen hinſtellen, wenn es auch nur ſelten erreicht werden dürfte. (Die Bedeutſamkeit iſt beim Obergymnaſium angegeben.) Auffallend kann hier noch erſcheinen, daß des mündlichen Gebrauches dieſer beiden neueren Sprachen nicht gedacht iſt. Kein Lehrer wird es unterlaſſen, ſeine Schüler darin zu üben; aber es als Forderung hinzuſtellen, wurde als durchaus unzweckmäßig angeſehen und für die Realgymnaſien gerade eben ſo gefährlich, als die Forderung des freien lateiniſchen Aufſatzes im Gymnaſium. Sprechen lernt man nur durchs Sprechen, in vier wöchentlichen Stunden iſt wenig Zeit dazu, und jeder Schüler in einer vollen Claſſe kommt ſelten zum Selbſtſprechen heran. Leidige Phraſenjagd, triviale Geſchichten, conventionelle Wendungen, etwanige Gallicismen, oberflächliches Schwatzen ꝛc., das wird durch ſolche Forderung nicht ſelten an die Oberfläche des Unterrichtes getrieben und die Bildung wird nicht tiefer als die der viele Sprachen ſprechenden Oberkellner. Um eine ſolche Bildung zu geben, dazu ſeien die Realgymnaſien

nicht da, dazu bedürfe es nicht ſolches Aufwandes an Geld und Lehrkraft.

Im Lateiniſchen: „Eine angemeſſene, auf grammatiſche und „ſachliche Kenntniß geſtützte Fertigkeit im Leſen und Verſtehen der nicht „zu ſchwierigen lateiniſchen Proſa, namentlich der hiſtoriſchen."

Man hatte hiemit freilich wenig geſagt, und der Einwand, daß es nicht des Lateins genug ſei, um darauf Univerſitätsſtudien zu gründen, lag nahe genug und blieb auch nicht aus. Leichte Proſa iſt Cäſar und den Cäſar ſollen die Knaben auch ſchon überſetzen können, wenn ſie aus dem Untergymnaſium kommen, und ſo iſt in fünf Jahren dann nichts gethan und man hat das Latein zum Schein mit fortgeführt, um ſich damit den Weg zur Univerſität aufzuſchließen, und mit der Grammatik wird es gar nichts werden, da man das lateiniſche Exercitium weggelaſſen hat, und ſo wird der Unterricht gerade der oberflächlichſte, welcher die meiſte Zucht des Geiſtes bieten ſollte. In der Entgegnung hierauf wurde bemerklich gemacht, daß zwiſchen dem Ueberſetzen des Cäſar, wie es ein Tertianer ſolle, und der Fertigkeit des Ueberſetzens ein ſehr großer Schritt ſei, daß, wenn man einmal nur an den Cäſar denken wolle, das bellum Gallicum fertig zu überſetzen, nicht einmal Sache aller Gymnaſiaſten ſein dürfte, daß man aber hier überhaupt von den Hiſtorikern geſprochen habe. Man habe nur darum nicht Livius und Salluſt, oder auch gar den Tacitus genannt, um ſich nicht irgendwie die Hände zu binden. Was die Exercitia anlange, ſo würde kein Lehrer, der überhaupt noch gründlich unterrichten und eine grammatiſche Einſicht erzielen wolle, dieſelben entbehren und weglaſſen können; man habe aber ſie nicht als Lehrziel hinſtellen wollen, um nicht durch viele Wiederholungen über Form- und Geſchlechtsregeln und durch ſonſtige für den Tertianer noch ſehr wichtige, aber für den Primaner behufs der ſprachlichen und geiſtigen Bildung ganz unweſentliche, fruchtloſe und ermüdende Uebungen nicht Zeit und Kraft für Beſſeres und Förderſames zu verlieren. Es ſei nun eben die nächſte Aufgabe des Realgymnaſiums, durch ſorgfältig angeſtellte Verſuche auszumitteln, wie es dieſen Gegenſtand am bildſamſten behandeln könne, denn daß ein anderer Weg bei vier Stunden innegehalten werden müſſe, wie im Obergymnaſium bei ſieben lateiniſchen Stunden mit ſechs griechiſchen daneben, das liege auf der Hand; aber darum müſſe eben auch ein anderer Maßſtab angelegt werden. Wenn die Realgymnaſien ſich nach Obigem ſo viel vom Latein verſprochen hätten, womit nun die hier verſprochenen Leiſtungen nicht übereinzuſtimmen ſchienen, ſo möge man nur recht die Motive fürs Latein erwägen, ſie hätten es weniger mit dem Formalen als vielmehr mit

dem Inhaltlichen zu thun. Wenn man also irgendwie glaube, daß sich das Realgymnasium mit sich selber hier im Widerspruche fände, so wäre das nicht der Fall, und wenn man bestimmtere Forderungen haben wolle, so dürften diese nicht sowohl nach der grammatisch-logischen Seite hin specialisirt werden, sondern sie müßten sich auf das Gebiet der Lectüre erstrecken, und dafür wolle und könne man sich heute noch nicht mit Bestimmtheit aussprechen. Es gälte hier eine glückliche Zusammenstellung und Auswahl des Sachlichen, weniger der Litteratur oder Erkenntniß der Charakteristik einzelner Schriftsteller. Noch wurde auf den Ausdruck „sachliche" Kenntniß hingewiesen, mit welchem man eben diese so wesentliche Aufgabe des Lateins habe bezeichnen wollen. Man wolle am Lateinischen im Realgymnasium nicht sowohl die Grammatik lehren, denn dazu hätte man die beiden neueren Sprachen, als vielmehr das Alles aus dem Alterthume zur Anschauung bringen, was irgend in der Zeit erreichbar sei, und an den lateinischen Unterricht solle sich eben der ganze sachliche Unterricht über das Alterthum anlehnen und mit der Lectüre in die engste und innigste Verbindung gesetzt werden.

In der Mathematik: „a) Eine auf streng wissenschaftlichem Wege „gewonnene Kenntniß der sogenannten Elementarmathematik, einschließ„lich die Hauptsätze der analytischen Geometrie und Kegelschnitte und „sphärischen Trigonometrie; b) Fertigkeit im Gebrauche und wissenschaft„liche Einsicht in die Berechnung der mathematischen Tafeln; c) Fähig„keit, diese mathematischen Wahrheiten auf Begründung und Entwickelung „der Naturgesetze (Statik, Mechanik, Optik ꝛc.) anzuwenden; d) ein„zelne leichtere Zweige der sogenanten angewandten oder praktischen „Mathematik."

Zunächst wurde ein Nachdruck auf das „streng wissenschaftlich" gelegt und zwar darum, damit man nicht wegen der nachfolgenden praktischen Disciplinen meine, als steuere man nur nach der angewandten Mathematik hin. Die Hauptsätze der analytischen Geometrie und der Kegelschnitte gehören zusammen; sie sind wesentlich und unerläßlich, wenn irgendwie das Realgymnasium zu einem befriedigenden Abschluß auf diesem wichtigen Gebiete gelangen will. Die Rechtfertigung ist schon beim Obergymnasium gegeben. Die Forderung ad b umfaßt die Lehre von den Reihen mit in sich, durch welche solche Tafeln berechnet werden. Diese gehört in die höhere Bürgerschule. Die Forderungen ad c, d bedurften keiner Rechtfertigung für den, welcher das Wesen und die Aufgabe der höheren Bürgerschulen kennt*. Aber man wolle nicht über-

* Siehe im angeführten Werke S. 132 — 139.

ſehen und wohl vermerken, daß es die Meinung der Majorität der Commiſſion war, daß in der Prima Mathematik und Phyſik nicht mehr getrennt ſein, vielmehr der experimentelle Theil der Phyſik ganz abgemacht ſein ſollte, und daß das weitere Experimentiren der freien Beſchäftigung der Schüler und deren Selbſtthätigkeit anheim gegeben werden ſollte, unter Anleitung und Aſſiſtenz des Lehrers natürlich*. Mathematiker in der Verſammlung fanden das Ziel wohl erreichbar, wenn man natürlich nicht nach Vollſtändigkeit ſtrebe und die tichtige Auswahl für den Zweck treffe; ſie fanden es aber auch im Sinne der höheren Bürgerſchule unerläßlich zu der Abrundung und waren namentlich mit der Verweiſung der Experimentalphyſik nach Secunda ganz einverſtanden.

In den Naturwiſſenſchaften: „a) Eine auf Experimente „geſtützte Erkenntniß der wichtigſten Naturgeſetze und die genauere „experimentale Kenntniß Eines Zweiges der Phyſik; b) eine auf An„ſchauung gegründete Ueberſicht über die Naturreiche und die genauere „ſyſtematiſche Kenntniß Eines Zweiges der Naturgeſchichte; c) eine „auf Experimente geſtützte Erkenntniß der chemiſchen Geſetze bei der „Bildung der Baſen, Säuren und Salze, wie auch hinreichende Kennt„niß der qualitativen Analyſe anorganiſcher Stoffe, namentlich der „Mineralien; d) einige auf Pflanzen- und Thierzerlegung gegründete „Vorkenntniſſe der Organenlehre; e) Elemente der mathematiſch-phyſika„liſchen Geographie."

Anſchauung und Experiment, das ſollen die Erkennungsmedia ſein in denjenigen Gegenſtänden, in welchen der Schüler an die Wirklichkeit geſtellt wird. Nur dieß Gebiet gehört in den Unterricht der Naturwiſſenſchaften. Wenn die Phyſik Beiſpiele liefern ſoll für die Mathematik, ſo nenne man dieß nur nicht mehr Phyſik, ſo wenig man es eine Münzkunde nennen kann, wenn der Schüler mit Thalern und Groſchen rechnet**. Um aber das Haſchen nach Curioſitäten in den Experimenten zu vermeiden, wobei die Natur nur noch dem Scharfſinne und dem Witze des menſchlichen Geiſtes dient, und wo man ſie gleichſam nur noch Grimaſſen machen läßt, um Knabengeiſter und Schauluſtige damit zu ergötzen, um dieſem ganz unnützen und ſogar ſchädlichen Handgreiflichmachen und dem dadurch herbeigeführten geiſtigen Abſtumpfen zu begegnen, ſoll nur ein Zweig der Phyſik genauer durcherperimentirt, aber auch ſo genau genommen werden, daß der Schüler das Experiment

* Siehe ebendaſelbſt S. 140—147. 305 ff.

** Siehe das angeführte Werk S. 184 ff.

kennen lernt als die Frage an die Natur, und ſo ſelber fragen lernt. Es ſoll ſich hier wirklich der Schüler vertiefen und an einem Zweige lernen, wie man Phyſik gründlich treibt, und er ſoll dadurch Liebe und Befähigung für ein Treiben der anderen Zweige gewinnen. Wenn dieß der Schule und dem Lehrer nicht gelingt, dann iſt nicht viel erreicht. Dasſelbe gilt nun auch von dem einen Zweige in der Naturgeſchichte. Die Forderung ad d iſt eine Zuthat für geſchickte Lehrer und umfaßt einen halbjährigen Curſus in der Prima. Was ein ſinniger Lehrer ſonſt an Phyſiologie, Biologie, Authropologie daran knüpfen kann, das kann nicht ausgeſprochen werden. Man könnte den Gegenſtand mit der philoſophiſchen Propädeutik vergleichen, die geſchickt behandelt recht nützlich und erfolgreich ſein kann, ſonſt aber lieber wegbleibt. Die Forderung ad d ſteht an einem unrechten Orte und gehört zur Mathematik sub c. Alle diejenigen, welche die Bedeutung des naturwiſſenſchaftlichen Unterrichtes erkannten, waren mit dieſen Forderungen und Erweiterungen, zugleich aber auch weſentlichen Einſchränkungen durchweg einverſtanden.

In der Geſchichte und Geographie: „Neben der Ueberſicht über „die allgemeine Weltgeſchichte ein lebendiges Bild a) der Haupt„momente der deutſchen Geſchichte (Völkerwanderung, Hohenſtaufen, „Reformation, Friedrich der Große, Erhebung Deutſchlands 1813) mit „Rückſicht auf Entwickelung der Städte, Stände, Litteratur, Kunſt, Ge„werbe, Sitte; b) eine Kenntniß derjenigen Momente der engliſchen „und franzöſiſchen Geſchichte, wodurch der Einfluß auf Deutſchland und „die heutige Weltſtellung bedingt wurde. Innerhalb des Geſchichts„unterrichtes iſt für die hiezu nothwendigen geographiſchen Kenntniſſe „zu ſorgen."

Die Motive für dieſe Faſſung ſind vollſtändig beim Obergymnaſium gegeben. Die Rückſichtsnahme für die deutſche Geſchichte nach den bezeichneten Seiten hin rechtfertigte ſich aus dem Weſen der höheren Bürgerſchule; nicht minder war gerechtfertigt die Rückſicht auf die engliſche und franzöſiſche Geſchichte, welche hier die Stelle der griechiſchen und römiſchen Geſchichte im Obergymnaſium vertritt. Anſtoß erregte nur das Weglaſſen der römiſchen Geſchichte, welcher aber durch die Bemerkung beſeitigt wurde, daß dieſelbe einerſeits in der Ueberſicht vornehmlich berückſichtigt werden würde, andererſeits aber auch, daß dieſelbe aufs engſte mit dem lateiniſchen Unterricht verbunden und in einer Hand bleiben müßte. Man dürfe nicht hier zu viel aufbürden, da das Realgymnaſium nicht ſo viel lebendige Bilder bieten könne als das Obergymnaſium.

Im Zeichnen: „a) Freies Handzeichnen bis zum Nachzeichnen

„antiker Ornamente und Büsten in Gyps; b) Linearzeichnen; perspec„tivisches, architektonisches, Projectionszeichnen."

Hiemit sollte die Richtung des freien Zeichnenunterrichtes angegeben werden. Man will und soll in ihm mehr erzielen als fertige und sichere Hand; man will den Kunstsinn wecken, durch die Kunst den Schüler das Alterthum schauen lassen und an der Kunst ihn durch dasselbe bilden lassen. Ein geschickter und wissenschaftlich gebildeter Lehrer kann viel thun und auf diesem Gebiete muß noch in den höheren Bürgerschulen viel geschehen.

Schließlich wurde die Bemerkung angenommen:

„Diejenigen, welche Latein lernen, werden vom Linearzeichnen ent„bunden, und ihnen können die ad d für das Englische und Französische „gestellten Forderungen oder auch einzelne, nur mehr zum Abschluß „dienende Zweige des naturwissenschaftlichen oder mathematisch-physika„lischen Unterrichtes erlassen werden."

Mit dieser Bemerkung waren die Bedenken gehoben, als ob die Nichtlateiner in einer Schule weniger zu thun und zu leisten haben sollten, oder als ob man auf ihre geistige Ausbildung weniger Kraft verwenden wolle. Es war das Bedenken erledigt, als ob sich nun alle Bummler vom Lateinischen abwenden würden, oder als ob gar die Anstalt innerlich zerfallen würde, wenn sie einigen Schülern das Lateinische erließe. Zugleich war damit auch erledigt, daß es für die drei verschiedenartigen Anstalten mit Latein, ohne Latein, mit facultativem Latein besonderer Lehrpläne im Organisationsgesetze bedurft hätte, und es zeigte sich hier recht deutlich, wie die Realgymnasien sehr klar waren über ihre Aufgabe und sehr einig waren über ihr Lehrgebiet und Lehrziel, und daß die Differenz über die lateinische Sprache keine absolute Verschiedenheit der Schulen begründete.

Nachschrift.

In dieser Nachschrift sollte nun nach Absicht eine Beleuchtung der Conferenzbeschlüsse gegeben werden, statt dessen möge hier eine Beurtheilung eines Unparteiischen stehen, welche Beurtheilung um so ungefärbter sein dürfte, als sie ursprünglich nicht zum Zwecke der Veröffentlichung geschrieben ist.

„Für die Uebersendung der Protocolle bin ich Dir sehr verbunden, „ich habe sie mit Vergnügen gelesen. Aber als ich sie durchgelesen „hatte und am Ende angekommen war, da war mir zu Muthe, als „hättet Ihr mich an der Sache herumgeführt, denn Ihr hattet mich dort „anlangen lassen, von wo ich mit Euch ausgegangen war. Nehmt es

„mir nicht übel, Euere Beſchlüſſe ſehen den Vorlagen des Miniſterii „ſo ähnlich wie ein Ei dem anderen; oder es müßte dahinter noch ein „beſonderes Geheimniß ſtecken. Wenn aber einunddreißig Schulmeiſter, „denn dazu waret Ihr ja durch Euere Erwählung geſtempelt, einer „Miniſterialvorlage nicht mehr anhaben* können, als Ihr vermocht „habet, ſo ſtellt dieß ſich in den Schwanz beißen entweder Euch ein „testimonium paupertatis aus, oder es beweist, daß man im Mini„ſterium über Bedürfniß und Richtung des höheren Schulweſens beſſer „unterrichtet geweſen iſt, als man wohl gemeinhin glaubt. Es iſt gut, „daß Ihr die Protocolle habt drucken laſſen, damit man doch ſieht, daß „Ihr nicht leidige Ja-Herren geweſen ſind. Nach den Protocollen ge„winnt es den Anſchein, als habe wohl auch der Geheimerath Brügge„mann einen weſentlichen Antheil an den Vorlagen gehabt, denn öfters „und gerade bei den bedeutendſten Beſchlüſſen ſind ſeine Motive die „beſtimmenden. Der Vorſitzende Kortüm war freilich wohl gebunden „durch ſeinen Vorſitz und konnte und durfte wohl nach den parlamen„tariſchen Regeln nicht ſich in die Debatten ſo recht miſchen. Die Herren „aus dem Miniſterium müſſen doch eine beſondere Genugthuung darin „finden, daß ſie ſo durchweg das Rechte erkannt haben. Ich kann mir „das wenigſtens ſehr angenehm denken. Für die Herren muß es aber „um ſo angenehmer ſein, als ſie nun mit um ſo größerer Zuverſicht „darauf rechnen können, daß ſie bei der Einführung kein Widerſtreben „bei den Ausführenden finden werden ꝛc. . . . . ** So erſcheinen mir „auch die Realgymnaſien in Bezug auf die Univerſitäten nur vom „Miniſterium geſchützt worden zu ſein, und wenn auch ſehr wenig ge„boten und zugeſtanden iſt, ſo iſt es doch ſchon Etwas. Aber wer Deiner „Schüler wird der erſte ſein, der auf eine ſo unbeſtimmte Faſſung „hin die Univerſität beziehen wird? Was iſt ein Facultätsſtudium inner„halb der philoſophiſchen Facultät? Wer verſteht das? Wer denkt ſich „dabei etwas? Warum gabt Ihr nicht Namen der Fächer? Die Real„ſchulmänner haben ſich da wohl von den Gymnaſialen ein wenig übers „Ohr hauen laſſen. Wo es ans Einzelne geht, wie z. B. bei Anregung „des Studiums fürs Lehrfach, da kommt trotz der Befürwortung des „Miniſterii doch gleich eine Proteſterklärung von zweiundzwanzig. Zum „Glücke dürfte damit der Zweck der Proteſtirenden wohl nicht erreicht

---

* Werther Freund, wir waren nicht zum Streiten und Parlamentiren da, ſondern um das Beſſere des höheren Schulweſens zu berathen, unbekümmert darum, wer dieß Beſſere zuerſt ausgeſprochen, ob das Miniſterium oder die Lehrer.

** Hier ergeht ſich das Schreiben in Einzelnheiten, die ohne Intereſſe ſein dürften.

„werden. Zunächst knüpfen sie ihren Protest an die Bedingung, daß „nicht bloß neue Professoren für die neuen Sprachen an der Univer„sität angestellt werden sollen, sondern daß auch sogar eine Gelegenheit „„zur schriftlichen und mündlichen Uebung und sogar zur schul„„mäßigen Behandlung eine Unterweisung" gegeben würde. Das setzt „ja ein eigenes Seminar voraus und doch beschließen die Herren, daß „es auf den Universitäten nicht mehr Seminare geben soll für die „Didaktik behufs der Praxis. Wie dann, wenn nicht neue Professoren „angestellt werden? Wenn kein schulmäßiges Erlernen auf der Uni„versität mehr möglich, ja nicht denkbar ist? Wenn keine solchen prak„tischen Uebungsseminare eingerichtet werden sollen? Wie denn bis dahin, „ehe man dieß Alles einrichtet? Kann man denn auch solche Professoren „mit Geld kaufen, ehe sie aus den Schulen her herangewachsen sind? „Es soll wohl beim Alten bleiben! Es ist aber Hülfe dringend noth„wendig, ein neuer Lehrstand, wie Brüggemann so richtig sagt. Denn „zweitens lassen die Herren doch auch wieder Mathematiker aus den „Realgymnasien als Lehrer zu. Wie, wenn diese nun doch neuere Spra„chen aus Antrieb von ihrer Schule her mittrieben und sich eine tüchtige „Einsicht in dieselben erworben hätten und ein Examen darin bestänben? „Sollen sie nun gar nicht zum Examen zugelassen werden? Und wenn „ja, sollen sie nun nicht unterrichten, weil sie das auf den lateinischen „Stamm zurückgeführte Wort nicht auch bis auf den griechischen Ur„sprung verfolgen können? Da sind die vielen heutigen Maitres wohl „besser. Man hätte jeden Zutritt zum Lehrstande nur vom Ober„gymnasium zulassen müssen, wenn diese Protesterklärung irgend welche „Wirkung hätte haben sollen. Nimm es mir nicht übel, in diesem Protest, „wie auch in manchen anderen Debatten scheint man immer von ge„wissen Seiten her noch nicht den Realgymnasien zu trauen. Es ist ein „Zugeständniß der Wissenschaftlichkeit derselben mehr mit den Lippen als „mit dem Herzen. Die Ministerialräthe scheinen tiefer hinein geschaut zu „haben. Sie werden hernach Euch wohl in der Fassung des Gesetzes „das hinein legen, was ihren eigenen und doch wirklich auch nicht „widerlegten Intentionen gemäß ist. Die Herren von den Gymnasien „haben Euch da ein wenig über die Ohren gehauen*. Auf mich hat „diese Erklärung und diese Debatte in Betreff des Lehrstandes den Ein„druck gemacht, als ob man gesagt hätte: Für andere Fächer mögen „die Schüler aus den Realgymnasien gut genug sein; aber sie sind für

* Das ist ein Irrthum, wenigstens in Betreff des erwähnten Protestes, denn den haben auch acht Vertreter der höheren Bürgerschulen mit unterschrieben.

„Euere eigene Geſellſchaft zu ſchlecht. Ein wenig Koketterie habt ihr denn „doch auch mit den alt-claſſiſchen Studien getrieben. Schließlich ſcheint „mir noch ein Widerſpruch auch darin zu liegen mit dieſer Erklärung, „daß man beim Oberlehrereramen auch Gruppen zuläßt, wie 1) Philo„ſophie mit Pädagogik und Deutſch; 4) Geſchichte und Geographie mit „Franzöſiſch und Deutſch; 6) neuere Sprachen mit Latein. Euere Eng„länder werden wohl noch lange verunglückte Commis bleiben müſſen. „Mir geſteht auch die von Dir unterſchriebene Erklärung noch viel zu „viel zu. Ihr hättet müſſen rein bei der Erfahrung ſtehen bleiben und die „Gymnaſien fragen: wo habt Ihr die Garantie zu bieten, daß wir „durch Euch zu Lehrern des Engliſchen gelangen können und werden?... „Was geſchieht nun mit dieſem von Euch bearbeiteten Material? Was „habt Ihr denn nun für Hoffnungen? Eigentlich hättet Ihr die Ver„ordnungen gleich mitbringen müſſen, dann wäre es doch noch was. „Man hat gegen ſolche Debattenreſultate ſchon ein eigenes Vorurtheil „und fürchtet immer: und ſie hielten einen Rath und es ward nichts „daraus. Warum blieben nicht gleich die erwählten Deputationen zuſam„men und arbeiteten Alles zurechte? Oder ſollen nun auch ſchon die „Kammern übers Abiturienteneramen und dergleichen Dinge wie Lehr„penſen ꝛc. entſcheiden? Was iſt nicht alles möglich, vielleicht auch dieß! „Das mündige Volk ſcheint viele für unmündig erklären zu wollen, und „der höhere Lehrſtand wird wohl auch noch warten müſſen, ehe er zum „Mitreden in *eigener* Augelegenheit berechtigt wird. Er darf ja mit„reden über Dinge, die ihn nichts angehen und die er weniger verſteht, „und das iſt zunächſt Mündigkeit genug .... Was werden Euere Jungen „ſagen, wenn ſie hören: das Miniſterium macht Propoſitionen, die werden „vom Lehrſtande angenommen und damit Punctum. Ich dächte doch, das „Miniſterium hätte ſo viel Freude an ſeinem eigenen Gedanken, der „fürwahr nicht über Nacht eingekommen iſt, daß es ihn auch ins Leben „riefe .... Uebrigens beneide ich Euch doch um die ſchönen Tage und „Stunden. Schade, daß Euere Protocolle nicht weitläufiger ſind. — Eine „geordnete Verarbeitung des Materials muß mindeſtens geſchehen, man „lieſt ſich ſonſt ganz confuſe und nur Wenige werden das Miniſterium „und Euch verſtehen. Es iſt ja ohnehin ein ſchönes Material, um die „pädagogiſchen Zeitſchriften damit anzufüllen .... Habt Ihr nicht gleich „eine Commiſſion eingeſetzt, die Euch vor dem Publicum bei etwanigen „Angriffen vertheidigt, oder beißt Ihr Euch da auch wieder in den Schwanz „und laßt das Miniſterium auch noch ſeine Gedanken vor einem größeren „Publicum wie ſchon vor Euch verfechten? ....

Die Unentgeltlichkeit des öffentlichen Unterrichtes.

Von Oberlehrer A. Steffenhagen in Parchim.

Thesis. Für den Unterricht in Volksschulen und niederen Gewerbeschulen wird kein Schulgeld bezahlt. Unbemittelten soll auf allen öffentlichen Unterrichtsanstalten freier Unterricht gewährt werden. Reichsgef. Bl. 8. Art. 6. § 27.

Antithesis. Schulgeld wird für jeden Schüler bezahlt; es gibt keine Freischüler. Jede Ortsgemeinde hat die Verpflichtung, für alle Kinder, deren Eltern und Versorger notorisch arm sind, das Schulgeld für Volksschule, Bürgerschule oder Progymnasium des Ortes nach der Wahl der Eltern zu bezahlen. Für arme Schüler, welche durch Fleiß und Anlagen in der Volksschule, Bürgerschule oder dem Progymnasium sich auszeichnen, wird auf Ansuchen der Eltern das Schulgeld am Gymnasium aus der Casse der Ortsgemeinde bezahlt. Das erhobene Schulgeld wird unter den Lehrern derselben Anstalt immer zu gleichen Theilen vertheilt. Steffenhagen Schulgef. bei Mager Päd. Rev. Oct. und Nov. 1848, S. 374, § 44—46.

Unsere Frankfurter Nationalversammlung hat die Unentgeltlichkeit des öffentlichen Unterrichtes an der Volks- und niederen Gewerbschule unbedingter Weise, an den übrigen öffentlichen Bildungsanstalten bedingter Weise decretirt. Forschen wir nach den Gründen, welche diese Männer dazu vermocht haben, ein Gesetz zu erlassen, welches allem Bestehenden und Hergebrachten schnurstracks entgegen läuft, so liegt wohl so viel vor: sie haben es in der guten Absicht gethan, der ärmeren Volksclasse die Humanitätsbildung dadurch zugänglicher zu machen, die Standesunterschiede, welche in Deutschland, zumal in den nördlichen Gegenden, noch immer so grell hervortreten, durch eine bessere Volksbildung immer mehr und mehr zu verwischen und die gesammte Intelligenz des Volkes dadurch immer mehr zu heben. Welcher Menschenfreund könnte gegen so humane Tendenzen wohl etwas einzuwenden haben? es fragt sich nur, ob in dem erlassenen Gesetze das rechte Auskunftsmittel aufgefunden sei, um solche Tendenzen ins Leben treten zu lassen.

Der Lehrerstand, zumal an der Volksschule, war bekanntlich bisher in Deutschland nicht auf Rosen gebettet; es ist bisher leider sein Loos gewesen, sich von den Brosamen zu nähren, die von des Reichen Tische fielen, sei dieser Reiche für ihn nun der Staat oder die Kirche gewesen.

Außer seinem überaus kärglichen Gehalte, welches durchschnittlich zum Leben zu wenig und zum Verhungern zu viel war, war der Volksschullehrer bisher auf den an der Volksschule üblichen Schulschilling als auf einen Nothpfenning angewiesen, um damit die dringendsten Lebensbedürfnisse zu befriedigen. Diese letztere Quelle des Erwerbs soll fortan für ihn versiegen! Aber er soll doch leben; ja man spricht durch ganz Deutschland von einer unabweislich nothwendigen Verbesserung der oft himmelschreienden Lage der Volksschullehrer. Muß es nun auf den ersten Anblick nicht wirklich befremden, daß man dort, wo es bisher an allen Mitteln fehlte, um einem Stande, der in den allerärmlichsten Verhältnissen lebte, eine bessere Zukunft zu gewähren, gerade damit anfängt, diejenigen wenigen Hülfsmittel, über welche man zu verfügen bisher volle Berechtigung hatte, ohne Weiteres aus den Händen zu geben, ehe man nur einmal im Stande ist, über so viele neue Geldmittel zu verfügen, als zur Deckung des entstandenen Ausfalles vonnöthen sein möchte? Hat man sich denn schon an die Arbeit gemacht, um wenn auch nicht in ganz Deutschland, doch in einem einzigen Lande in Deutschland das Deficit zu ermitteln, welches man durch völlige Erlassung des Schulgeldes zu decken die Verpflichtung anerkennen muß? Billiger Weise sollte man eine solche gewonnene Ansicht und in Folge derselben eine richtige Würdigung der bestehenden Verhältnisse einer Beschlußnahme haben voraus gehen lassen, welche von so wichtigen Folgen für unser ganzes Besteuerungssystem zu werden verheißt. Oder war denn gerade diese Abgabe für den gemeinen Mann wirklich eine so überaus drückende und gehässige, daß man ihn um jeden Preis von derselben zu liberiren sich veranlaßt sehen mochte? Was das Drückende anbelangt, so ist durch den Ausspruch des Gesetzes: Unbemittelten soll auf allen öffentlichen Unterrichtsanstalten freier Unterricht gewährt werden — das Interesse der ärmeren Volksclassen hinlänglich vertreten, und was das Gehässige betrifft, so wüßte ich nicht, welche Abgabe bemittelten Eltern und Pflegern wohl minder gehässig sein könnte als das Schulgeld für ihre Pflege- und Schutzbefohlenen.

Doch verweilen wir nicht länger bei den Gründen, welche die Frankfurter Nationalversammlung vermocht haben mögen, das Gesetz zu geben: der Unterricht an der Volks- und niederen Gewerbschule solle unentgeltlich sein, während an den übrigen öffentlichen Unterrichtsanstalten Schulgeld bezahlt wird; richten wir lieber unsere Blicke einmal auf die Folgen einer solchen Gesetzgebung. Sollte wohl in Folge derselben nun alle Welt sich zu der Volksschule drängen, um an der Wohlthat des unentgeltlichen Unterrichtes Antheil zu nehmen? Ich hege meine gerechten Zweifel; denn im Durchschnitt genommen ist unser deutsches

Bürgerthum viel zu exclusiv und viel zu eitel, um seine Kinder in gleichen Räumen und unter gleichen Verhältnissen mit der Canaille unterrichten zu lassen. Wir reden so viel von den Prärogativen, welche in Deutschland der Adel der Bourgeoisie gegenüber geltend mache; ich will diese Thatsache nicht ableugnen; aber der kennt unser deutsches Kleinbürgerthum sehr wenig, wer nicht längst bemerkt hat, daß es an seinen Privilegien und Vorrechten vor dem Proletariate mit noch viel größerer Zähigkeit und Halsstarrigkeit festhält, als der Adel an den seinigen dem Bürgerthume gegenüber. Der Bürger, welcher seinen Schulschilling nur irgend erschwingen kann, wird in dem Bewußtsein seiner Standesvorzüge vor dem bloßen Arbeiter schon einen hinlänglichen Sporn finden, sein Kind von den Räumen fern zu halten, in welchen die schmutzige Pariacaste durch Stand und Armuth zugleich verwiesen ist; im schlimmsten Falle läßt er sich für notorisch arm erklären, und sucht den Schutz des Gesetzes nach, welches verheißt, daß den Unbemittelten auch auf den höheren Unterrichtsanstalten freier Unterricht gewährt werden solle. Dieß thut er aber nicht in der Absicht, damit sein Kind mehr lerne als die Volksschule ihrer ganzen Organisation nach gewähren kann, sondern aus einem rein separatistischen Gelüsten. Man braucht unter obwaltenden Umständen wahrlich nicht erst zu decretiren, wie es z. B. der Schulausschuß der meklenburgischen Abgeordnetenkammer eben gethan hat: alle Armenschulen neben der Volksschule sind fortan aufgehoben. Alle unsere Volksschulen werden durch das Gesetz von dem unentgeltlichen Unterrichte zu nichts mehr und nichts minder als zu wirklichen Armenschulen in größerem Maßstabe umgeschaffen werden, zu einer sentina des geistigen und leiblichen Schmutzes, in welcher die crasseste Stumpfheit und Gleichgültigkeit mit der drückendsten Armuth sich vermählen. Wir klagen alle Tage darüber, daß durch die scharfe Sonderung der Stände, zumal in Norddeutschland, so viele Bildungselemente dem gemeinen Manne entzogen werden, und wir wollen durch die Einführung des unentgeltlichen Unterrichtes auf der Volksschule eine recht methodische Ausscheidung der roheren und ärmeren Elemente der unteren Volksclasse von Kindesbeinen an vornehmen, um so den Kindern, welche Bürgerschule und Gymnasium besuchen, es schon mit der Muttermilch beizubringen, daß sie besser seien als die Armenkinder. Ist das unsere Humanität? Oder leben etwa unsere Pädagogen in dem Wahne, daß, wenn sie alles das, was an rohen und gemeinen Elementen das Volksleben aus sich ausscheidet, nur erst in einen und denselben Cötus vereinigt haben, es nur ihrer methodischen Kunststücke allein bedürfen werde, um Rohheit in Bildung, Brutalität in Humanität umzuschaffen?

Sollten ſie es nicht wiſſen, daß der Umgang und geiſtige Verkehr mit Cameraden und Genoſſen der erſte und größte Bildner für das Leben iſt? ſollte es ihnen unbekannt geblieben ſein, daß es Kindern, deren Herz und Sinn durch ihre Umgebungen nie über die Sphäre einer kümmerlichen Alltäglichkeit und Gemeinheit emporgehoben wird, die gegenſeitig zu ihrer geiſtigen und ſittlichen Erhebung gar nichts beitragen können, trotz alles Unterrichtes faſt unmöglich gemacht wird, eine intellectuelle und moraliſche Kräftigung zu gewinnen, die ſich, wären dieſe Kinder von Klein auf in andere Umgebungen gebracht, nach dem Geſetze der geiſtigen Affinität wenigſtens bei Vielen beinahe von ſelber würde geſtaltet haben? Fürchtet man denn gar nicht, durch eine ſolche exceptionelle Stellung der Volksſchule den übrigen Bildungsanſtalten gegenüber ſich ein geiſtiges und leibliches Proletariat groß zu ziehen, unter deſſen Gewichte früher oder ſpäter einmal das ganze Gemeinweſen in Trümmer gehen möchte?

Faſt wunderlich klingt neben dem erſten Geſetze von der Unentgeltlichkeit des Unterrichtes an der Volksſchule die zweite Beſtimmung: Unbemittelten ſoll auf allen öffentlichen Unterrichtsanſtalten freier Unterricht gewährt werden. Ich ſage wunderlich; denn auf der Volksſchule ſollen Alle ohne Unterſchied freien Unterricht haben, die Bemittelten und die Unbemittelten; auf den übrigen öffentlichen Lehranſtalten ſollen die Bemittelten bezahlen, die Unbemittelten nicht. Es drängt ſich Jedem hier ganz von ſelber die Frage auf: weßhalb ſollen denn die Bemittelten auf der Volksſchule nicht auch bezahlen, da ſie es ja doch können? Unmöglich können die Geſetzgeber hierbei die Abſicht gehabt haben, recht viele Kinder aus den übrigen Schulen fern zu halten und der Volksſchule zuzuweiſen, als wo der Unterricht umſonſt zu haben iſt! Einer guten Schulgeſetzgebung ſollte ſchon aus dem Geſichtspuncte der Humanität darum zu thun ſein, recht viele Zöglinge für den höheren Schulunterricht zu gewinnen; ſie ſollte ferner, abgeſehen von ihrer moraliſchen Verbindlichkeit, ſchon aus dem Geſichtspuncte der Politik begriffen haben, daß Wiſſen Macht und daß nur der Staat der lebenskräftige iſt, der recht viele geiſtige Regſamkeit unter dem Volke mobil zu machen verſtanden hat. Warum in aller Welt, ſo fragen wir, ließen es denn die Frankfurter Geſetzgeber nicht bei dem Puncte bewenden, auszuſprechen, Unbemittelten ſolle auf allen öffentlichen Anſtalten freier Unterricht ertheilt werden? Wozu den Staat belaſten, um den Bemittelten das zu bieten, was ſie nicht nöthig haben? Trotzdem, daß man faſt durch ganz Deutſchland die Unentgeltlichkeit des Unterrichtes verlangt hat, habe ich das Vernünftige einer ſolchen Forderung nicht begreifen

können; ich habe bis jetzt nur begriffen, daß wir hier, so wie in vielen andern Dingen, die Affen der Franzosen gewesen sind. Schließlich gebe ich auch zu bedenken, daß es eine starke Zumuthung ist für den Geldbeutel der in Deutschland wahrlich nicht mit zeitlichen Gütern gesegneten Bourgeoisie, daß sie für die Erhaltung der Volksschule, wohin sie ihre Kinder nicht schickt, steuern soll, damit die Arbeiter unentgeltlichen Unterricht für ihre Kinder erhalten, steuern ferner für die Erhaltung der Bürgerschule, wohin sie ihre Kinder schickt, und daß sie überdieß noch in letzterer für ihre Kinder Schulgeld bezahlen soll. Gerecht kann ich eine Gesetzgebung nur nennen, wenn sie hier keinen Unterschied macht, entweder der Unterricht an allen öffentlichen Schulanstalten ist unentgeltlich, oder aber es wird an allen Schulgeld bezahlt, sei es, daß die Eltern der Kinder es selber entrichten, oder daß bei ihrem Unvermögen der Staat oder die Gemeinde für sie eintritt.

Wir wollen einmal den ersten der beiden Fälle festhalten, um seine Licht- und Schattenseiten näher zu erkennen. Zunächst würden diejenigen, welche Unentgeltlichkeit alles öffentlichen Unterrichtes begehrten, doch auch wollen, daß die Lehrer an den Anstalten besoldet, daß die nöthigen Schullocale erhalten, daß die nöthigen Lehrmittel und Schulutensilien herbeigeschafft würden. Woher in aller Welt sollten die Geldmittel hierzu genommen werden, etwa aus Staatsmitteln oder aus Auflünften aus den betreffenden Schulgemeinden? In beiden Fällen wird der gemeine Mann, aus humaner Gesinnung gegen welchen doch die Unentgeltlichkeit des Unterrichtes eintreten soll, viel mehr mit Staatslasten beschwert, als es bei Bezahlung des Schulgeldes der Fall ist. Die höheren Schulanstalten kosten nämlich bei weitem mehr zu erhalten als die Volksschulen und der gemeine Mann müßte für die Erhaltung von Dingen steuern, welche ihm gar nicht zu Nutzen kommen. Aber er kann sie ja benutzen? Nein, das kann er nicht; ich habe zu sagen, weßhalb nicht. Den Unterschied zwischen Volks- und Bürgerschulen sehe ich darin, daß die Volksschule die Kinder bloß während der Schulstunden, daß die Bürgerschule aber sie noch überdieß durch häusliche Arbeiten für die Zwecke der Schulbildung beschäftigt (Vgl. Mager Päd. Rev. Nov. 1848. S. 370. § 8 und § 10). Der arme Mann kann aber seine Kinder in den Freistunden bei seiner erwerblichen Thätigkeit nicht entbehren, sie müssen ihm das tägliche Brod verdienen helfen und darum kann er sie nicht in die Bürgerschule schicken. Den Unterschied zwischen Bürgerschulen und Gymnasien sehe ich darin, daß die Bürgerschule wie die Volksschule ihren Lehrcursus durchschnittlich mit dem vierzehnten oder fünfzehnten, das Gymnasium erst mit dem neunzehnten

oder zwanzigſten Lebensjahre des Zöglinges beſchließt (Vgl. ebendaſ. § 10 und § 14). Der Handwerker, deſſen Kinder wieder ein Gewerbe treiben ſollen, kann ſeinen Sohn nicht ins Gymnaſium ſchicken, weil er ihn doch nicht ſo lange dort würde laſſen können, um ſeinen Curſus zu abſolviren; der Knabe muß in ſeinem fünfzehnten Jahre ſeine Lehrzeit antreten. Man ſieht alſo, die Wohlthat des freien Unterrichtes auf der Bürgerſchule iſt für den gemeinen Mann, die des freien Unterrichtes auf dem Gymnaſium iſt für denjenigen, deſſen Kinder Gewerbtreibende werden ſollen, ganz illuſoriſch, während das auf ihn fallende Quantum der Steuer zur Unterhaltung aller dieſer öffentlichen Lehranſtalten gar nicht illuſoriſch iſt.

Wir ſehen, mit dieſem erſten Falle geht es nicht; wir wollen jetzt den zweiten näher ins Auge faſſen. Setzen wir, es werde an allen öffentlichen Schulanſtalten für jeden Schüler ein mäßiges, nicht willkürliches, ſondern durch ein Landesgeſetz feſtbeſtimmtes Schulgeld bezahlt: ſo wird hierdurch entweder der Staats- oder der Gemeindecaſſe ein großer Theil der Laſt zur Erhaltung der Schulanſtalten abgenommen, und es kann ſomit die Beſteuerung der Staats- oder Gemeindemitglieder geringer werden. Dieß erhobene Schulgeld ſoll aber nicht in die Schulcaſſe fließen, ſondern gleichmäßig unter die betreffenden Lehrer vertheilt werden. Lehrer, welche volle Claſſen haben, werden auf dieſe Weiſe mehr Schulgeld bekommen als die, welche vor leeren Bänken predigen. Das Schulgeld iſt der aufs ſauerſte verdiente, dem Lehrer nie vorzuenthaltende Lohn desſelben. Der Antheil des Lehrers an dem Blühen und Gedeihen ſeiner Anſtalt wird durch ſeine Betheiligung am Schulgelde lebendiger. Ganz gut, wird man ſagen, aber was wird unter ſo bewandten Umſtänden aus den Armen, welche aus eigenen Mitteln jenes geſetzlich beſtimmte Schulgeld nicht bezahlen können? Sollen dieſe etwa entweder gar nicht, oder von den beſtehenden Lehrern gratis unterrichtet werden? Ich antworte: weder das Eine, noch das Andere. Sie ſollen und müſſen unterrichtet werden, weil ſie des Unterrichtes und der Erziehung eben ſo fähig als bedürftig ſind; die Lehrer ſollen bei ihnen dieß Geſchäft aber nicht umſonſt verrichten, einmal weil ſie bei ihrer durchweg kärglichen Beſoldung die Einnahme des Schulgeldes nicht entbehren können, zweitens weil ihnen dadurch, daß ſie von einigen Schülern Geld bekommen, von anderen aber nicht, die Gelegenheit nicht geboten werden darf, einen Unterſchied in der Behandlung der Schüler zu machen. Deßhalb muß für jeden Schüler Schulgeld bezahlt werden; deßhalb darf es keine Freiſchüler geben; es entſteht nur die weitere Frage, wer das Schulgeld für die Armen bezahlen ſoll.

Unſere jungen Communiſten, welche in ihrem menſchenfreundlichen Eifer für die unteren Volksclaſſen unſer Staatsbudget als eine unerſchöpfliche Verſorgungstontine für alle Armen und Hülfsbedürftigen anzuſehen geneigt ſind, möchten wohl nicht anſtehen, den Staat mit der Aufbringung der erforderlichen Summe zu beläſtigen. Sie bedenken nicht, daß ſie dem Staate ungeheure Laſten aufbürden, welche doch gerechter Weiſe jede einzelne Gemeinde für ihre Bedürfniſſe zu erſchwingen angewieſen werden müßte. Mit derſelben Berechtigung könnte man ja dem Staate die ganze Armenpflege überhaupt zuweiſen; wozu brauchte ſich denn noch die einzelne Gemeinde um ihre Armen zu bekümmern? Sie bedenken ferner nicht, daß in einer Anſtalt, wo kein Schulgeld bezahlt wird, ein großer Hebel für den regelmäßigen Beſuch der Anſtalt, ſo wie für die Gedeihlichkeit des Unterrichtes überhaupt wegfällt. Wie geht es wohl zu, daß auf Univerſitäten die Publica am unregelmäßigſten beſucht, daß auch für dieſelben nach durchgreifender Erfahrung von Lehrenden und Lernenden am wenigſten gethan wird? Wenn der Vater am Sonnabend ſeinen Schulſchilling bezahlen ſoll: ſo findet er in dieſer Nothwendigkeit einen gewaltigen ſittlichen Antrieb, ſeinen Sohn zur Schule zu halten; er will auch etwas haben für ſein Geld.

Nicht die Staatscaſſe, ſondern die einzelne Gemeindecaſſe zahlt das Schulgeld für ihre Armen. Die einzelne Gemeinde hat viel mehr Gelegenheit als der Staat, die wirkliche Hülfsbedürftigkeit ihrer einzelnen Glieder zu überwachen, und ſie wird in ihrem eigenen Intereſſe darnach ſtreben, ſo wenig als möglich Armuth unter ihren Gliedern einreißen zu laſſen, wenn ſie weiß, daß ihre Armen auf die Gemeindecaſſe angewieſen ſind. Es entſteht nun die weitere Frage: für welche Unterrichtsanſtalt hat der erweislich Arme das Schulgeld für ſeine Kinder aus der Gemeindecaſſe zu beanſpruchen? Kann ein Vater ſeinen Sohn nicht bloß für die Schulſtunden, ſondern auch für die ſchulfreie Zeit in der Art zur Dispoſition der Anſtalt ſtellen, daß der Knabe mit häuslichen Arbeiten für die Zwecke der Schule beſchäftigt werden kann, ſo mag ihm der Beſuch der Bürgerſchule oder des Progymnaſiums geſtattet ſein; bedarf der Vater ſeines Kindes in der ſchulfreien Zeit für ſeine häusliche Arbeiten, ſo beſucht das Kind die Volksſchule. Es gibt viele arme Leute, welche ihre Kinder nicht zu häuslichen Arbeiten benutzen können und wollen, welche aber nichts deſto weniger nicht im Stande ſind, das Schulgeld für ihre Kinder zu erſchwingen; dagegen wieder viele andere, die bei ihren häuslichen Arbeiten die Hülfe ihrer Kinder weder entbehren können noch wollen. Das Gymnaſium dürfen auf Koſten der Gemeindecaſſe nur diejenigen Armen beſuchen, welche durch

ein auf der Volks- oder Bürgerſchule oder auf dem Progymnaſium erworbenes Zeugniß der hervorſtechenden Fähigkeit und des genügenden Fleißes ſich eine Anwartſchaft auf eine beſondere Berückſichtigung von Seiten der Armenpflege erworben haben. Kinder von beſchränkten Anlagen ſollen auf öffentliche Koſten die höheren Unterrichtsanſtalten nicht beſuchen, weil ſie der dort zu gewinnenden geiſtigen Entwickelung nicht fähig ſind; Kinder von natürlicher Trägheit und geiſtiger Faulheit eben ſo wenig, weil der dort in Ausſicht geſtellte Zweck an ihnen doch nicht würde erreicht werden. In beiden Fällen würde die Gemeindecaſſe vergebliche Opfer gebracht haben; ſie kann aber ihr Geld beſſer gebrauchen. Ein Zeugniß des Wohlverhaltens, des guten Betragens, des frommen Sinnes u. ſ. w. erwirbt die gedachte Anwartſchaft nicht; die Anſtalt ſetzt Erziehung nicht voraus, dieſe will ſie ſelber erſt vermitteln.

Es müſſen ſomit nach meinem Dafürhalten zum Beſtehen der Schule beitragen: 1) die einzelnen Gemeindemitglieder das Schulgeld; 2) die einzelne Gemeinde das Armenſchulgeld und die Mittel zur Erhaltung der erforderlichen Localitäten; 3) das Staatsbudget macht die nöthigen Zuſchüſſe für die Lehrerbeſoldungen, inſoweit dieſe aus Gemeindemitteln nicht aufgebracht werden können. Alle drei Elemente ſind ſomit gleichmäßig bei Einrichtung und Verwaltung der Jugendbildungsanſtalten intereſſirt. Nach den beſtehenden Verhältniſſen erfreuen ſich viele Anſtalten milder Stiftungen und Gemeindefonds für die Zwecke der Localſchulen. Dieſe können theils zur Bezahlung des Armenſchulgelds, theils zur Schaffung und Erhaltung guter Räumlichkeiten, theils endlich zur beſſern Dotirung der Lehrerſtellen verwendet werden. Sollte nun die Schule in dem Sinne Staatsanſtalt werden, daß der Staat bei unentgeltlichem Unterrichte die Erhaltung aller Anſtalten übernimmt, ſollen dann etwa jene Stiftungen gegen den ausdrücklichen Willen der Stifter, welche dieſe nur für Localzwecke verwendet wiſſen wollten, dem Staatsärar zugewieſen werden? Wäre man nicht berechtigt, in ſolchem Verfahren geradezu einen Eingriff in die Eigenthumsrechte der einzelnen Gemeinden zu erblicken?

Meine in der Antitheſis aufgeſtellten Beſtimmungen empfehlen ſich dem Geſetze von der Unentgeltlichkeit des Unterrichtes gegenüber nach meinem Dafürhalten dadurch, daß ſie einmal gerechter, und daß ſie zweitens praktiſcher ſind. Die Unentgeltlichkeit des Unterrichtes an allen öffentlichen Anſtalten involvirt eine Ungerechtigkeit gegen die untere Volksclaſſe, die Unentgeltlichkeit des Unterrichtes ausſchließlich an der Volksſchule eine Ungerechtigkeit gegen das Bürgerthum. Durch meine Vorſchläge werden alle Volksclaſſen nach gleichem Geſetze behandelt und für die Unbemittelten treten unter allen Verhältniſſen gleiche Humanitäts-

rücksichten ein. Die Unentgeltlichkeit des Unterrichtes hat zur unausbleiblichen Folge die gänzliche Lösung aller bisherigen Bande zwischen Staat, Kirche und Schule und Schaffung ganz neuer Verhältnisse, eine nach einem ganz neuen Maßstabe zu beschaffende Dotirung der Anstalten und der Lehrerstellen an denselben u. s. w., während mein Vorschlag für alle bestehenden Verhältnisse mit Leichtigkeit die Anknüpfungspuncte findet.

Parchim, Januar 1849.

Rechtiſche Gleichungsoperation, bei welcher gefunden wird, daß 1 = 1 Eſel.

Als weſentliche Auslaſſungen wollen wir zum Verzeichniß Litteratur noch folgende Schriften nachtragen, von denen mehrere keinen Fall zum „Schund" gekommen wären, falls der Herr Verf. ſelben zu Geſicht bekommen hätte.

A. für den Lehrer. 1) Geometrie.

Dr. K. G. Chr. v. Staudt, Geometrie der Lage. Nürnb Bauer und Raspe. (2 fl. 24 kr.)

F. Wolff, Beſchreibende Geometrie, geometriſche Zeichenkunſt Perſpective. 2te verb. Aufl. Berlin, G. Reimer. (8 fl. 24 kr.) (B ſehr empfehlenswerth.

H. B. Lübſen, Ausführliches Lehrbuch der analytiſchen oder höh Geometrie zum Selbſtunterricht. 2te verm. Aufl. Hamburg, Bäd (2 fl. 24 kr.) (Freilich dem ausgezeichneten Handbuche Moosbr gers, das aber auch kaum für Volksſchullehrer geſchrieben iſt, nicht die Seite zu ſtellen, aber für Anfänger in der analytiſchen Geom ſehr empfehlenswerth.)

Th. F. Kozura, Erſte Anleitung im Operiren mit den gebrä lichſten Meßinſtrumenten. Leipzig, Liebeskind. 54 kr. (Recht brauchb

2) Arithmetik.

Dr. G. Radike, Lehrbuch der Arithmetik und niedern Analy Coblenz, Blum. (4 fl. 21 kr.) (Im Geiſte Ohms, ohne deſſen ſtörenden Wortſchwall, bearbeitet, ſehr empfehlenswerth.)

Dr. A. Gutbier, Lehrbuch der kaufmänniſchen Arithmetik m F. B. Favigny's Application de l'Arithmétique au commerce à la banque, d'après les principes de Bezout etc. München, Fl (3 fl.) (Leider voll Druckfehler und oft ſehr leichtſinnig bearbeitet, H Bartholomäi würde ſagen: mit wiſſenſchaftlicher Liederlichkeit.)

B. für den Schüler. 1) Geometrie.

Dr. Lorenz Wrekel, die Geometrie der Alten in einer Sam lung von 824 Aufgaben, mit einer neuen, die Selbſtthätigkeit d Schülers ſowohl als die Erinnerung an das früher Gelernte ſt in Anſpruch nehmenden Art der Auflöſung und mit Beweiſen. 2 vermehrte Aufl. Nürnberg, Bauer und Raspe. 1 fl. 12 kr. (Nicht genu zu empfehlen).

Was nicht weiter empfehlens- oder bemerkenswerth iſt, will i auch nicht anführen. Ich füge ſchließlich nochmals bei, daß ich Herr Bartholomäi nicht tadeln wollte, ſondern es lag mir nur daran, ih auf obige Auslaſſungen, die mir weſentlich ſchienen, aufmerkſam

machen, um einem nächsten Jahrgang diejenige Vollendung zu geben, welche mir im Interesse der Sache wünschenswerth erscheint.

Baden, Juni 1849. H. Zähringer.

C. Hand- und Schulbücher für den höheren Unterricht.

I.

Neuhochdeutsche Grammatik von K. A. Hahn. Erste Abtheilung: Die Lehre von den Buchstaben und Endungen. Frankfurt a. M. 1849. XX u. 152 S.

„Die bisherigen Lehrbücher der neuhochdeutschen Sprache sind aus zweierlei Gründen als ungenügend anzusehen. Erstens fehlt ihnen eine historische Grundlage, und wenn in dieser Hinsicht einige Ausnahmen scheinen stattgefunden zu haben, so sind es karge und unverarbeitete Auszüge aus Grimms Meisterwerk. Der zweite Fehler ist das summarische Verfahren ihrer Darstellung; denn bei grammatischen Arbeiten ist Ausführlichkeit eine unerläßliche Bedingung ihres dauernden Werthes." Diese Gründe bewogen den Herrn Prof. Hahn, der sich auf dem Felde der historischen deutschen Sprachforschung schon unbestrittene Verdienste erworben hat, auch eine neuhochdeutsche Grammatik auszuarbeiten, gediegen und erfüllt genug, um sich gegenüber anderer Weise in solchen Werken eine selbständige Geltung zu gewinnen. Die Einleitung handelt von dem Worte „deutsch", von dem, was die deutsche Zunge umfaßt, was bei diesem Buche daraus benutzt worden, von den Zeitabschnitten der neuhochdeutschen Sprache, ihrer Orthographie, dann von der verwendeten Terminologie und den benutzten Quellen und Hilfsmitteln ꝛc. Das Wort „deutsch" wird nach Grimm als dem Volke gehörig erklärt, sein Zusammenhang mit deuten u. s. f. aus einander gesetzt und rücksichtlich der Schreibung auf anlautendes **d** gedrungen. Herrn Hattemers Ableitung des Namens von *Teuto* und seine daherige Behauptung der Schreibung mit **t** ist von Grimm (Geschichte der deutschen Sprache, S. 791 ff.) so gründlich widerlegt worden, daß von nun an kaum ein gebildeter Grammatiker zu dieser Grille zurückkehren wird. Unter den deutschen Mundarten der früheren Zeit benutzte Hahn vorzüglich das Gothische, das Althochdeutsche und das Mittelhochdeutsche, die für solchen Zweck die passendsten und ergiebigsten waren. Darin aber erweist sich unser Verfasser als tüchtigen Kenner des in historischer deutscher Sprachforschung Geleisteten, daß er das Altdeutsche nur so weit zu

Rathe zieht, als es die nothwendige Grundlage des Neuern bildet und, wo es möglich, viel vollständiger die ältern Gestalten der neuhochdeutschen Periode aufführt. Die nur eine leichte Kunde haben, sind nicht zufrieden, wenn sie nicht all ihr Wissen auslegen können. Wenn sich Herr Hahn rücksichtlich der deutschen Schrift und Orthographie enge an den Begründer der historischen deutschen Sprachforschung anschließt, so werden dagegen kaum Einwendungen erhoben werden können; schon eher möchten diese sich finden, weil der Verfasser auch für die Terminologie Grimm zum Vorbilde genommen. Ueber jenes ältere einfache Gerüste sind Stürme dahingezogen, und in die Wette sind fein gegliederte Systeme geschaffen worden, denen theilweise scharfsinnige Begründung nicht abgesprochen werden soll; aber aus diesem bunten Spiele des Witzes hat die Erkenntniß der Sprache kaum so viel gewonnen, als ihr eine angestrengtere Arbeit im Materiale eingebracht hätte. So läßt sich der kleine Eigensinn, der Grimm und seine Getreuen über die Schöpfungen der neuesten Grammatiker weggehen läßt, leicht verschmerzen, da sie die Speicher füllen.

In der Buchstabenlehre werden die einzelnen Gestalten mit tiefer Gründlichkeit durchgegangen und mit reichen Beispielen belegt; und nicht minder sorgfältig und fleißig ist die Formenlehre ausgearbeitet. Kaum werden sich hier bedeutende Ausstellungen über das Maß der Vollständigkeit und Klarheit des Gegebenen machen lassen. Eines bleibt uns besonders zu wünschen übrig: wer einmal eine solche deutsche Grammatik benutzt, sei es nun ein Lehrer, ein Schüler oder ein anderer Leser, der möchte wohl etwas mehr von der Entstehungsgeschichte der Formen wissen wollen. Den Mangel an Erläuterungen und Winken der Art fühlen wir vorzüglich in der Behandlung der Formenlehre; denn weit unsicherer sind derlei Ergebnisse im Reiche der Lautlehre, und sie liegen da großentheils auf dem Gebiete einer andern Wissenschaft. Doch zu rügen, ohne zu zeigen, wie die Rüge gemeint sei, ist leicht und ungerecht; einige Beispiele mögen unsere Meinung klar machen. Der Unterschied der starken und schwachen Declination ist hier rein äußerlich angegeben. Längst wurde das *n* der schwachen mit seinem begleitenden Vocale in Erwägung gezogen und hie und da in Vorlesungen gedeutet; besonders klar aber und wohl unwiderleglich hat in allerneuester Zeit Grimm in diesem Zusatze einen hinten angefügten Artikel nachgewiesen; die längere und scheinbar hinlänglich bestimmte Form opferte nun sehr natürlich Glied um Glied die ursprünglich angefügten Casusendungen auf. Oder der räthselhafte Zusatz *er* am Plural mancher Neutra scheint in der That nichts anderes als ein ursprüngliches Neutral-

ſuffix, durch welches der Begriff verallgemeinert und ſehr leicht collectiv wird.

Im Zahlworte iſt gerade einer der wenigen Verſuche tiefer zu erklären mißlungen. Auf Seite 80 heißt es: „Der zweite Theil der Compoſition (von *einlif, zwelif*) *lif* ſteht für *lib*, wie auch in andern Wörtern *b* im Auslaut ſich zu *f* erhärtet, und gehört zur altdeutſchen Wurzel *liban* (gr. *λειπειν*), woher unſer *bleiben*, altdeutſch *beliban*. Die Bedeutung iſt eins mehr, zwei mehr, nämlich als zehn." Dieſes iſt die frühere Erklärung Grimms, der auch Pott beipflichtete. Aber ſelbſt Grimm iſt in ſeinem neueſten preiswürdigen Werke zu Bopps Anſicht gekommen, der in dieſem *lif* aufs ſcharfſinnigſte einen entſtellten Ueberbleibſel von *taihun* herausfand: und das iſt ein gutes Zeugniß für die Richtigkeit der Entzifferung; denn Grimm gab ſich erſt nach langem und reifem Beſinnen an dieſelbe hin. Derſelbe Meiſter hat auch die Formen *hundert* und *tausend* aufgehellt und iſt in der Erklärung des letztern, wohl ohne es zu wiſſen, ſo ziemlich mit Höfer zuſammengetroffen. Was fügte ſich hier beſſer als ein 10×100? So wären auch in der Lehre vom Pronomen, deren wunderliches Ausſehen ſo ſehr nach Aufſchluß begierig macht, kurze Andeutungen beſonders für den Lehrer ganz am Platze geweſen; oder ſchienen ſelbſt Andeutungen an dieſer Stelle gewagt, ſo durften ſie doch beim Verbum nicht fehlen, wo ſie auf der ſicherſten Grundlage beruhen konnten. So zweifelt nun Niemand mehr, daß das *te* im Präteritum und das *t* im Participium in der ſchwachen Conjugation ganz verſchiedenen Urſprung haben, daß in *te* das abgeſchwächte Verbum *tuon* liege, in dem *t* aber eine Pronominalwurzel hafte. Iſt auch für die Aufhellung der Anomalien im Verbum Manches geſagt, ſo finden wir doch daran durchaus nicht genug; denn mit einer Vergleichung zwiſchen V.V., wie *sollen, müssen* ꝛc. und den latein. *memini* und *odi* iſt im Grunde nicht viel geholfen. Am einläßlichſten ſpricht der Verfaſſer über das Verbum *thun*, und da erwägt er mit gewohnter Beſonnenheit und Kunde faſt alle möglichen Deutungen. Was wir daran ausſetzen, können wir hier nicht in erforderlicher Kürze ſagen; wir werden dazu bald Gelegenheit finden in einer ausführlichen Darſtellung deſſen, was uns die Erkenntniß der deutſchen Sprache durch das neueſte Werk von Grimm gewonnen zu haben ſcheint. Hier nur ſo viel, daß wir uns nimmer zu der Anſicht dieſes Meiſters zu bekennen vermögen, daß es im Deutſchen nur conſonantiſch ſchließende Wurzeln gebe.

Faſſen wir nun unſer Urtheil über vorliegendes Buch zuſammen, ſo anerkennen wir, daß hier eine reiche Fülle von Material in lichter Ordnung ausgelegt iſt und daß ſomit Herr Prof. Hahn eine bedeutende

Lücke ausgefüllt hat; wir möchten nur wünſchen, daß der Verfaſſer künftighin auch denen mehr genügen wolle, die ſich nach einer tiefern Erklärung ſehnen. Daß er, ſobald er dieſes will, es in trefflichem Maße zu leiſten vermöge, dafür bürgen uns alle ſeine Arbeiten, in denen durchweg klare Beſonnenheit waltet. Wir empfehlen dieſes Werk beſonders jedem Lehrer des Deutſchen, dem es um eine ſichere Kunde des neuhochdeutſchen Idioms zu thun iſt. Die Verlagshandlung hat daſſelbe auch äußerlich wohl ausgeſtattet.

Zürich. H. Schweizer.

Erſte Abtheilung der Pädagogiſchen Revue.

Nro. 9 u. 10. September u. October 1849.

I. Abhandlungen.

Der Religionsunterricht auf den höheren Schulen.

Von einem lehrenden Geiſtlichen.

Man macht von verſchiedenen Seiten her der Conferenz der Lehrer aus den höheren Schulen Preußens einen Vorwurf darüber, daß ſie Nichts über den Religionsunterricht feſtgeſtellt hätten. Der Eine ſieht darin eine Gleichgültigkeit der Lehrwelt gegen die Religion und gegen kirchliches Leben überhaupt; Andere ſehen darin einen Beweis, daß diejenigen Männer, welche in allen Lehrgegenſtänden der Schulen ein ſo beſtimmtes und leicht zu vereinendes Urtheil gehabt hätten, in Sachen des Religionsunterrichtes gar meinungslos geweſen wären; Andere deduciren hieraus eine factiſch angenommene Confeſſionsloſigkeit der Schulen. Die Kirche, ſo ſagt man wohl gar, habe erwartungsvoll auf die Schulen hingeſchaut, welche ihr die Lehrer vorbilden ſollen, und welche hierauf einen ganz beſondern Anſpruch machen, und ſie müſſe nun mit Schmerz gewahren, daß dieſe Schulen, ſo zu ſagen, vom Religionsunterrichte nichts wiſſen wollen und denſelben für ſo untergeordnet halten, daß ſie ihn einer nähern Berathung gar nicht werth erachtet haben. Schulen, ſo ſchilt man andererſeits, welche von Erziehung reden wollen und dem Religionsunterrichte nicht eine der wichtigſten Stellen einräumen, ſind ein Unding und ihr Anſpruch auf Erziehung iſt ein angemaßter, ein ganz leerer.

Dieß Eifern, ſieht man wohl, geht von der Kirche aus, und die Schule ſieht ſich in der Lage, zu ihrer Rechtfertigung den Vorwurf an die Kirche zurück zu geben. Nicht Gleichgültigkeit gegen Religion und Kirche hat die Beſchlußunfähigkeit der Conferenz herbei geführt, auch nicht das Verkennen der Bedeutung des Religionsunterrichtes in den

Schulen, nicht auch das Aufgeben der erziehenden Aufgabe der höhern Schulen, nicht auch die Gleichgültigkeit gegen das Confessionelle, sondern die Dissolution der evangelisch-protestantischen Kirche ist allein die Ursache. Diese kämpft jetzt wunderbar genug in einer eigenthümlichen Confusion um zwei Dinge, um die äußere Verfassung und um den innern Kern, und indem sie diese beiden Dinge stets in einander mengt, findet sie weder die Glaubenseinigkeit noch die Regimentseinheit. Man darf nur die Pastorenconferenzen hören und ihre Beschlüsse lesen, um sich zu überzeugen, daß diese Vermischung der Externa und Interna die Entwickelung der Kirche und den An- und Aufbau ganz unmöglich macht. Während nun die Kirche nicht einig werden kann, ob sie evangelisch, lutherisch, reformirt ꝛc. sein will, während sie darum kämpft, ob einige, ob alle, ob gar keine symbolischen Bücher zu Kraft bestehen, während sie in allen ihren Besprechungen nicht damit anfängt: worin sind wir alle einig, sondern immer damit: worin sind wir uneinig; während sie selber nicht weiß, wer sie regieren, wer beschließen, wer Beschlüsse veranlassen, wer sie sanctioniren, wer über deren Ausführung wachen ꝛc. soll; während die Kirche Angesichts der Rückkehr des Volkes zu einem geordneten und gesunden Staatsleben den Revolutionsproceß fortsetzt und die gelockerten Bande noch weiter zu lösen und den demokratischen Radicalismus so recht in der Kirche heimisch zu machen und nun nicht bloß die menschlichen, sondern auch die göttlichen Bande zu lösen im Begriffe steht; während die Kirche droht, durch Majoritäten beschließen zu lassen, was man zu glauben habe und was nicht, oder was eine Gemeinde glauben wolle und was nicht, oder was Gottes und wie viel Gottes Wort sei und wie viel nicht ꝛc. ꝛc.; während dem verlangt sie von den Schulen, sie sollen das Alles wissen, was in der Kirche fraglich ist und in Frage gestellt wird, sie sollen einheitliche Lehre aufweisen, wo die Kirche keine hinstellt, sie sollen über kirchliche Lehre wachen, worüber nicht einmal die Kirche selber einen Wächter hat. Das Alles sollte und soll eine Schule, welcher die Kirche längst alles Vertrauen entzogen hat, deren Mitwirkung sie verschmäht, deren Thätigkeit sie beeifersüchtelt hat, um deren Thun sie sich nicht kümmert, seit sie nicht mehr das Regiment darin führen sollte. Die gute Kirche, die keine ist, die wundert sich, daß man sie nicht in der Schule finden kann; sie wundert sich, daß ihre eigene Unschöne sich in allen geistigen Bewegungen und Regungen widerspiegelt. Da will sie denn nun, wie sie sagt, den Lügenspiegel zerschlagen, um nämlich nicht ihr eigenes Antlitz darin zu schauen. Sie schilt die Schule, daß sie nicht besser ist als die Mutter, nicht klüger,

nicht einheitlicher, nicht mächtiger. Erst eine Kirche, dann Eifern. Die Kirche, das wußte man in der Conferenz wohl auch, macht Anspruch auf Beaufsichtigung und Leitung oder gar Ertheilung des Religionsunterrichtes in den höheren Schulen und wünscht Kirchendienst von Seiten der Schulen. Also zunächst Beaufsichtigung des Religionsunterrichtes beansprucht die Kirche. Ist die denn schon erreicht, wenn ein Geistlicher des Ortes das Recht hat, den Unterricht zu besuchen? Ist der Geistliche mit seinen nicht selten ganz absonderlichen Religionsansichten nun die Kirche? Wenn Herr Uhlich so in einer Schule und Herr Krummacher in einer andern Schule die Aufsicht führte, oder wenn gar einmal ein Wechsel zwischen solchen Beaufsichtigungen entstände: was würde daraus wohl in der Schule werden? So weit die Erfahrungen reichen, hat noch nie ein Religionslehrer in der Schule — sei er Laie, sei er Geistlicher gewesen — einem beaufsichtigenden und revidirenden Schulinspector und Schulrathe genügt — sei er orthodox oder Rationalist oder sonst was gewesen —. Das kommt eben daher, daß jeder Geistliche und jeder, der sich um Kirche und Kirchenwesen bekümmert hat oder bekümmert haben sollte, mit seinen besondern und oft besondersten Gedanken die ganze Kirche und die wahre Kirche zu repräsentiren meint, und nun nach seiner selbstgeschnitzten Elle krämerartig alle Lehrer mißt, und so nun am siebenten Gebote in Betreff der Kirche und ihres Glaubensinhaltes sündigt, wogegen es keinen Gerichtshof gibt, wenn nicht die kirchliche Demokratie ein Geschwornengericht über kurz oder lang auch hier errichten wird. Die Beaufsichtigung der Kirche, wie sie beansprucht wird, ist lediglich eine Beaufsichtigung des einzelnen Geistlichen, und die kann sich kein Mensch in der Welt gefallen lassen, und darum emancipiren sich die Schulen. Sie wollen, und sie können sich nicht dieser persönlichsten Willkür unterordnen, die gar keine höhere Autorität über sich als die allersubjectivste Ansicht erkennt und die zur geistigen Tyrannei des Einzelnen führt oder diese schon selber ist. Darum das Geschrei nach der Emancipation von der Kirche, welches nur eine Freiheit von der Subjectivität des einzelnen Geistlichen ist. Oder wie? Sollten wirklich ein ästhetischer Thränenprediger, oder ein Hegel'scher Gedankenzersetzer, oder ein altlutherischer Symbolist, oder ein überschwänglicher Gefühlsvergießer oder ein herbstwindiger Moralist die Repräsentanten der Kirche und so die zur Beaufsichtigung des Religionsunterrichtes befähigten Leute sein? Oder hat die Kirche keine Auswüchse? Hat sie keine Barricadenhelden, die die Sünde verherrlichen und Empörung preisen und das Widerstreben wider

Gottes Ordnung heiligen und feiern? Ihr Eiferer um die Kirche, z die Balken erſt aus dem Auge der Kirche und dann ſplitterrich Kann die Kirche ſich ſelber nicht ſäubern, wie will ſie begehren, ſie, das Empfangshaus für die Schule werde? Meint ſie denn, man ihre Ohnmacht, ihren innern Verfall, ihre innere Auflöſung ſehe? Will ſie ihre Trümmer bis in die Schulſtuben ſchleudern uns glauben machen, das ſeien Eckſteine? Erſt eine Kirche dann Beaufſichtigung.

Leiten will die Kirche den Religionsunterricht. Wohin fragt man Angeſichts der Verwirrung. Wo iſt der Leitſtern an trüben Himmel der Kirche? Wo iſt der Sammelpunct? Von wo ge die Strahlen aus? Sie, die ſelber keinen Leitſtern gefunden hat, die empfindſam ſich zurückzieht von dem ſichtbaren Umſchwunge in politiſchen Richtung und die den Taumel nach einer maßloſen Fre weiter taumelt: ſie will die Leitung auf einem Gebiete übernehmen, das ſie bis dahin nur ſchmollend um der entwundenen Herrſchaft geb hat? Nur einem armkräftigen Tell wird das Steuer anvertraut, w der Sturm aufbraust. Soll der Kampf, die Zwietracht, der Scheidun proceß etwa in den jungen Seelen vorgenommen werden? Die dogm tiſchen Spitzfindigkeiten, welche uns um die Kirche gebracht haben um den hingebenden Glauben, die dürfen in der Schule ſo wenig im Volke Wurzel ſchlagen. Die Schulen könnten ſonſt erleben, daß leitende Kirche erklärte, ſie würde hie und da hin von der Schulcl gedrängt, wie das heute ſo oft von einer drängenden Gemeinde ge wird. Erſt eine Kirche und dann Leitung des Religion unterrichtes.

Die Kirche will den Religionsunterricht übernehmen. Ja, re gerne, aber nur nicht der einzelne, zufällig an einem Orte mit die oder jener zufälligen Ueberzeugung angeſtellte Geiſtliche. Die Kir ſoll ihn übernehmen, welche erziehende Elemente in ſich angebaut h welche den erziehenden Schulen ein klares und deutliches und feſt u grenztes Bild von ſich ſelber hingeſtellt hat. Solche Kirche wird beſten Miſſionare an die Schulen dann in den Lehrern finden, und Schulen werden ſich freuen, ſolche Miſſionare unter ihren Lehrern beſitzen. Freilich wäre es ja ſehr bequem für die Kirche, wenn Schulen den kirchlichen Sinn pflanzten, damit die Geiſtlichen mit ihre dialektiſchen Meſſer den Gärtner ſpielen, die Rinde abſchälen, die Saf faſern bloß legen und ſo den jungen Baum wieder glücklich verblute laſſen könnten, um dann im ſteten Refrain der Klage über Mangel a kirchlichem Sinne die Schuld auf die Schulen zu werfen. Die Kirch

ſoll und muß den Religionsunterricht übernehmen, wenn ſie erſt ihr Penſum gehörig feſtgeſtellt hat, denn ohne feſte Lehrpenſen geht es nun einmal in der Schule nicht ab. Die heutigen Lehrer können eben ſo gut ſubjective Meinungen und Philoſophaſtereien und auch myſtiſche Symbolik und ſymboliſirende Dogmatik und ſonſt noch etwas vortragen wie die Geiſtlichen. Die Salbung macht es nicht und die ſalbungsvolle Rede macht es auch nicht. Es müßte mit Wundern zugehen, wenn irgend ein Geiſtlicher mit ſeinem Religionsunterrichte in den höhern Schulen einem zweiten Geiſtlichen derſelben Confeſſion Genüge thäte. Erſt eine Kirche und dann Religionslehrer aus ihr in den höhern Schulen.

Warum ſo geharniſcht? Es iſt ein Nothſchrei der Schulen, die wirklich nicht aus, nicht ein wiſſen und doch erziehen wollen, von denen man Religionsunterricht fordert, den hernach — nicht die Kirche — ſondern der einzelne Geiſtliche als nicht ertheilt verſchmäht, die gerne mit ihren Schülern in die Kirche gehen wollten, aber die Kirchthüre durch lauter ſtreitende Paſtoren vertreten finden. Es iſt dieß und ſoll ſein ein ernſter Mahnruf an die viel Redenden und viel Conferirenden und viel Hadernden, endlich doch des Haderns ein Ende zu machen, und den kirchlich-politiſchen oder politiſch-kirchlichen Streit, die dogmatiſirende Dialektik oder die dialektiſche Dogmatik einmal ein wenig bei Seite zu ſetzen, und ernſten Willens an den Bau der Kirche zu gehen. Es iſt dieß und ſoll dieß ſein ein Seufzen einer jungen Schulgemeinde, die jetzt im Hauſe, in der Schule, im Gemeindeleben, im Staate von Nichts als Krieg und Zerriſſenheit und Zerklüftung ſieht und hört, und die doch ein Land des Friedens auch ſehen möchte, wohin ſich das hin und her gezerrte Gemüth wenden könne. Es iſt die laute, laute Klage der Jugend, daß die Boten des Friedens auch den letzten Oelzweig ausreißen, und den Samen der Auflöſung auch dahin pflanzen, wo alle Gegenſätze des Lebens ihre Löſung und ihre Verſöhnung finden ſollen. Dieß Schweigen der Lehrerconferenz iſt ein ernſtes Mahnwort an die Männer der Kirche, es iſt das eine Grauen erregende Stille in dunkler Nacht.

Der Ruf wird in der Revue verhallen, denn die Herren Geiſtlichen haben genug an ihren Streitſchriften zu leſen und haben keine Zeit für die Pädagogik. Sie erziehen das menſchliche Geſchlecht ohne Pädagogik, und lehren ohne Kunſt der Didaktik, und halten Gericht ohne Verhör und nehmen darum auch wohl keine Notiz von der Pädagogiſchen Revue. In ihr ſchreiben ja nur Schulmeiſter, welche den Unterſchied von evangeliſcher, lutheriſcher und reformirter Kirche nicht hoch

genug anſchlagen und in dem Synkretismus des bibliſchen Chriſtenthums beharren wollen; in ihr reden nur die Lämmerhirten, deren Gerede vor dem Hirten der Schaafe ein unreifes iſt; in ihr will man den Menſchen erziehen lehren, während es doch aufs Seligmachen ankommt. Freilich wird dieſer Nothruf hier verhallen; aber weithin wird der Ausſpruch der Lehrerconferenz über den Religionsunterricht tönen: ſie habe ſich außer Stande gefühlt, den Inhalt des Religionsunterrichtes feſtzuſtellen.

1. Das nationale Element und die Principien der gelehrten Schule; 2. Lateinische und griechische Stilübungen; 3. Unterricht in der Geschichte; 4. Philosophische Propädeutik.

Bemerkungen aus Anlaß der verschiedenen Beurtheilungen, welche der Entwurf einer neuen Württembergischen Schulordnung erfahren hat.

Von Dr. C. L. Roth, Ephorus in Schönthal.

Der Entwurf einer neuen Schulordnung für die gelehrten Anstalten Württembergs, Stuttgart 1848 — hat neben etlichen kürzeren Anzeigen verschiedene Aufsätze in pädagogischen Zeitschriften veranlaßt, durch welche theils das Ganze, theils einzelne Theile des Entwurfes meist in wohlwollender Weise beurtheilt werden. Die ausführlichste und zugleich einsichtsvollste Beurtheilung verdanken wir Herrn Prof. Dr. Mützell in Berlin in zwei Heften der Zeitschrift fürs Gymnasialwesen. Diesem zunächst hat Herr Rector Dr. Schnitzer in Reutlingen, und nach ihm ein Ungenannter mit der Chiffre x. y. z. den Entwurf in zwei Heften der pädagogischen Vierteljahrschrift am weitläufigsten besprochen. Einzelne Partieen desselben sind von den Herren: Ephorus Dr. Bäumlein in Maulbronn, Prof. Dr. Reuschle in Stuttgart und Prof. Scheiffele in Ellwangen in der ebengenannten Zeitschrift behandelt worden, und alle bisher genannten Aufsätze sind vom Jahre 1848. Das laufende Jahr aber hat uns in den Gymnasialblättern, einer in Neuburg a. d. D. neugegründeten Zeitschrift, einen Bericht vom Herrn Prof. Cleska über den Entwurf gebracht, welcher nach S. 20 des ersten Heftes nur die an demselben möglichen Verbesserungen darlegen will. Eine Vergleichung dieser Beurtheilungen könnte ein sprechendes Bild von dem ungewissen Zustande geben, worin sich unser gelehrtes Schulwesen — freilich nicht in stärkerem Grade, als die Universität, die Real- und die Volksschule — für jetzt und wohl noch auf lange hinaus befindet. Denn gerade in wesentlichen Stücken steht sich bisweilen Lob und Tadel desselben Paragraphs gegenüber. Diogenes ait, Antipater negat, jeder in der Regel mit gutem Grunde von seinem Standpuncte aus. Ref., welcher als Mitglied der Commission, die den Entwurf zu berathen hatte, selbst mehr als einmal auf Seiten der Minorität stand, findet sich nicht

berufen, die dem Entwurf gemachten Ausstellungen zu widerlegen. Wohl aber hält er's nicht für überflüssig, einzelne Hauptpuncte in jenen Beurtheilungen hervorzuheben, um wo möglich weitere Discussionen über dieselben anzuregen.

1. „Ein sehr wesentliches Moment ist bei der Begriffsbestimmung (in § 1 des Entwurfs) ganz unberührt geblieben: das nationale Element der Bildung. In der Entwickelung des Lehrplans ist allerdings darauf Rücksicht genommen, obwohl nicht in dem Maße, als es geschehen müßte." „Ref. fordert als Grundbedingung wie für alle Schulen, so für die sogenannten gelehrten Schulen, eine nationale Grundlage, und in ihnen eine Entwickelung für das Nationale." Hier möchte ich zuerst fragen: Gibt es für einen und denselben Menschen nur Eine Bildung, oder mehrere coordinirte? Oder gibt es überhaupt für jede geistige Thätigkeit mehrere einander coordinirte Principien? Oder gibt es, was aufs Gleiche hinauskommt, für eine und dieselbe geistige Thätigkeit einfache und zusammengesetzte Principien? Sind zusammengesetzte Principien überhaupt denkbar? Ich meine etwa so: kann ich für die Kunst das als Princip aufstellen, daß ihre Aufgabe sei, neben dem Schönen auch das Nützliche zu schaffen? oder für die Staatswirthschaft, daß sie die Geistesbildung ebenso wie den Wohlstand fördern soll? Dem Künstler wird das Nützliche, dem Staatswirthschafter die Geistesbildung als Mittel zu seinem Zwecke willkommen sein; aber als Zweck werden sie beides nicht anerkennen wollen. Wenn das nationale Element in der Begriffsbestimmung selbst hätte aufgenommen sein sollen, so stellt es entweder das einfache Princip der Schule vor, oder eines ihrer Principien. Auf das Erstere verzichtet Mützell selbst, welcher obige Ausstellung gemacht hat. Es müßte demnach das nationale Element eines der Principien für die Schule sein. Aber wie ist das möglich? Wie kein Mensch für seine Gesinnung zwei Principien neben einander haben, und wie in jeder Wissenschaft nur ein einziges Princip bestehen kann, so ist's gleichermaßen mit jeder geistigen Thätigkeit, werde nun diese von Einem oder von Hunderten ausgeübt. Wir bekämen nach dieser Forderung für die gelehrte Schule drei Principien: das religiöse, das nationale, das humanistische, oder, je nachdem die §§ 14 und 22 der Grundrechte auf unsere Schulen angewandt werden, wenigstens die zwei letzteren. Das Princip ist ἀρχὴ und τέλος zugleich: der Gedanke, welcher den Ausgangspunct der betreffenden geistigen Thätigkeit bildet, und der Zweck, das Ziel derselben. Stellen wir nun zwei ἀρχὰς καὶ τέλη für die gleiche geistige Thätigkeit neben einander, so haben wir gar kein Princip. Und wenn wir Schulen mit solchem

Dualismus an der Spitze einrichten, so bekommen wir statt der Bildungsanstalten Aggregate oder Conglomerate von Lehrgängen und Unterrichtsfächern, welche ganz nützlich für den nächsten Zweck, die Beibringung eines Wissens oder einer Fertigkeit sein mögen, aber nimmermehr Bildung erzeugen. Ref. wohnte einmal einer Maturitätsprüfung bei, an deren Schluß der leitende Commissär die eben zu Studenten creirten Schüler dringend ermahnte, doch ja den classischen Studien treu zu bleiben. Er sagte dabei nicht bloß das, was Cic. pro Arch. rühmt, sondern er sprach so von jenen Studien, als ob sie das ganze Bedürfniß des menschlichen Geistes und Gemüthes befriedigten, und als ob sie für sich allein im Stande wären, die Menschen zur sittlichen Reinheit zu erheben. So hatte er zum Lobe dieser Studien schon Alles erschöpft, und stand hart an den letzten Worten seines Epilogs, als ihm einfiel, daß auch die Religion vorhanden, und daß etliche künftige Theologen unter seinen Zuhörern seien. Demnach fieng er wieder von vorne an, und empfahl mit gleich warmen Worten die Religiosität ganz von denselben Seiten, die er an den Classikern hervorgehoben hatte. Ihm selbst machte das nichts aus; aber die, an welche die Ermahnung gerichtet gewesen war, konnten nicht rühmen, daß sie dadurch über die Auffassung ihrer nächsten Aufgabe belehrt worden seien. Er hatte ihnen gesagt: Der Humanismus ist das Höchste, und: Die Religion ist das Höchste. Was war nun aber das wirklich Höchste? Die Bildung ist doch wohl eine gewisse Gestaltung des ganzen Menschen nach seinem Gemüthe, seinem Wollen und Denken. Und wenn wir von einer gewissen Art der Bildung sprechen, so meinen wir wieder, daß nicht etwa bloß das Gemüth des Menschen, dem wir diese Bildung zuschreiben, sondern daß auch sein Wollen und Denken, daß der ganze Mensch in solcher Weise gesittig gestaltet sei oder werden solle. Wenn wir also von einem Schulplan verlangen, er solle die nationale Bildung der Jugend als eines der Elemente in die Begriffsbestimmung der betreffenden Schulen aufnehmen, also das Princip der nationalen Bildung anerkennen, so wollen wir damit, daß es die höchste Aufgabe und der letzte Zweck dieser Schulen sei, das Empfinden, Wollen und Denken der Schüler so zu gestalten, daß jeder derselben das Bild der edeln Eigenthümlichkeit seines Volkes darstellt. Beiläufig bemerke ich, daß, wenn hiemit irgend die Aufgabe der Schule richtig gefaßt ist, dieser Grundsatz natürlicher Weise allgemein anwendbar sein müsse: also nicht bloß in Deutschland, sondern ebenso in Frankreich, in Italien, in Spanien und Portugal, in Rußland, in Persien, in Hindostan. Wie aber weiter? Wenn wir anfangen wollten, an das Werk der nationalen Bildung Hand anzu-

legen, so träte ein zweites Princip mit ganz gleichen Ansprüchen und verschiedenem Inhalt auf. So lange unsere Gymnasien gelehrte Anstalten bleiben, heißt es, muß das Princip des Humanismus obenan stehen. Da haben wir denn wieder eine Gestaltung des ganzen Menschen, und zwar nach einer aus zwei fremden, antiken Nationalitäten gemischten Eigenthümlichkeit. Es ist Princip gegen Princip: es streiten sich zwei Geister um den einen Menschen, der auch nur einem angehören kann. Aber auch daran ist's nicht genug: das religiöse Princip behauptet das allein allgemeine und allein alles überragende zu sein, und bringt eine Bildung, welche die Stoffe der beiden erstern nur in untergeordneter Stelle zuläßt. Diese aber weichen nicht: jeder dieser Stoffe besteht auf seinem Anspruche, das Princip zu gebären, und so stehen drei Principien neben einander.

Aber vielleicht ist alles anders gemeint, als ich's aufgefaßt habe? Wiewohl es kaum anders aufzufassen sein möchte, wenn nach Mützell S. 602 der Zeitschrift für's Gymnasialwesen für alle Schulen eine nationale Grundlage zu fordern ist. Denn was mag Anderes die allen Schulen gemeinsame Grundlage sein, als ihr gemeinschaftliches Princip? Eine andere Art der Auffassung blickt aber auch bei Mützell hindurch, und ist von Schnitzer kundgegeben. Pädagog. Vierteljahrschrift IV, 2, 288: „Als Zweck der gelehrten Schulen wird § 1 (des Entwurfs) die allgemein menschliche, näher die christliche, und als unterscheidendes Merkmal die classische Bildung angegeben. Da die gelehrte Schule die mittlere Bestimmung nicht nur mit der Volksschule, sondern auch mit den gelehrten Schulen des Auslandes gemein hat, so hätte man erwarten sollen, daß auch das nationale Element hervorgehoben werde, indem eben diese drei, das classische, das christliche und das nationale zusammen die Bedingungen jener allgemeinen Bildung ausmachen, auf welche die gelehrte Schule den Anspruch gründen kann, wenigstens die beste Vorbereitungsanstalt für eine universitas litterarum zu sein." Hier ist eine wesentliche Abweichung der Ansichten bei zusammenstimmenden Anforderungen wahrzunehmen: während Mützell für alle Schulen ohne Ausnahme die nationale Grundlage fordert, will Schnitzer in derselben nationalen Grundlage eine der Unterscheidungen der gelehrten Schule von der Volksschule anerkannt wissen, wofür ihm unsere Lehrer an deutschen Schulen, nachdem sie in der Begeisterung für die deutsche Sache mit uns andern gewetteifert, wo uns nicht überholt haben, gewiß wenig Dank sagen werden. Auch die allgemeine Bildung werden andere Schulen nicht an unsere Gymnasien als deren Allodium überlassen wollen. Homo sum, nihil humani a

me alienum puto. Doch von dieſem Anſpruche unten. Wenn es die allgemeine Bildung iſt, welche den Zweck und das Ziel unſerer Gymnaſien vorſtellt, ſo ſind wir über die oben bemerkte Schwierigkeit, welche in der Mehrheit der Principien liegt, hinweggehoben: wir haben nur ein einziges Princip. Doch auch hier tritt eine Bedenklichkeit in den Weg: Was auch das Weſen der allgemeinen Bildung ſein mag, ſo iſt ſie jedenfalls etwas Anderes als die nationale; wenn das Beſondere in das Allgemeine übergeht, ſo ſchwinden die Merkmale der Beſonderheit; wenn der Bürger zum Weltbürger wird, ſo treten die allgemeinen Intereſſen bei ihm an die Stelle der particulären, etwa wie ein Reichstagsdeputirter von der Oſtſee in Frankfurt gegen den Waffenſtillſtand von Malmöe eifern mochte, ungeachtet der deutſche Diſtrict, der ihn ausgeſandt hatte, durch Verwerfung des Waffenſtillſtands ſchwer leiden mußte. Die allgemeine Bildung wird die nationale, wie die chriſtliche und claſſiſche, verſchlingen: und doch ſollen wir nationale Bildung an uns und unſern Schulen wahrnehmen laſſen. Stellen wir vorderhand dieſen Zweifel bei Seite, und nehmen mit Schnitzer an, daß die Aufgabe der gelehrten Schule ſei, die allgemeine Bildung zu erzielen. Sie ſoll erwachſen durch die Zuſammenwirkung der drei Elemente, des claſſiſchen, des chriſtlichen und des nationalen. Was ſind aber hier Elemente? Sind es Unterrichtsſtoffe? So daß es alſo hieße: Die gelehrte Schule ſucht die allgemeine Bildung dadurch zu erzielen, daß ſie ihre Schüler in den beiden alten Sprachen und ihrem Zubehör, dann in der Religion und in nationaler Litteratur und Geſchichte unterrichtet? Dieß ſcheint darum nicht glaublich, weil Schnitzer IV, 2. S. 288 eine Anerkennung des nationalen Elements im Princip für nothwendig hält; auch darum, weil er ſonſt neben den dreien noch andere Unterrichtsſtoffe, wenigſtens Mathematik und allgemeine Geſchichte, anerkannt haben würde. Wenn aber dieſe drei Elemente nicht Unterrichtsſtoffe ſind, was ſind ſie denn? Sind es Richtungen, Geſtaltungen des jugendlichen Geiſtes? So hieße demnach Schnitzer's oberſter Grundſatz: Die allgemeine Bildung wird dadurch erzielt, daß den Seelen der Schüler die drei Richtungen auf das Weſen des claſſiſchen Alterthums, auf das Chriſtenthum und auf die deutſche Nationalität gegeben werden; oder: ſie wird dadurch erzielt, daß den Seelen der Schüler eine dreifache Geſtaltung, eine griechiſch-römiſche, eine chriſtliche und eine deutſche gegeben wird. Von einem jetzt verſtorbenen Pädagogen, einem Landsmanne Schnitzer's und des Ref., erzählt man, daß er einſt, als er noch in preußiſchem Dienſte ſtehend eine Erziehungsanſtalt zu leiten hatte, aus den Kindern zuerſt Fetiſchanbeter, dann Polytheiſten, hernach

Juden, und ganz zuletzt Chriſten gemacht habe, indem er den Glauben, welchen er dreimal den Kindern beigebracht, eben ſo oft wieder umſtieß, damit die vierte Geſtaltung desſelben recht feſt und ſicher werden möchte. So wunderlich uns eine ſo künſtliche Metamorphoſe erſcheinen mag, ſo wohnt in derſelben, darum, weil die eine Geſtaltung auf die andere folgte, noch mehr Natürlichkeit, als in der gleichzeitigen Erzeugung dreier verſchiedener, einander coordinirter, mehr oder weniger im Widerſpruch mit einander befindlicher Geſtaltungen (Bildungen) des jugendlichen Geiſtes. Wenn ein wirkliches Princip irgendwo vorhanden iſt, ſo können auch generiſch verſchiedene Unterrichtsſtoffe, wie Mathematik, Religion und alte Sprachen, recht wohl als Mittel zur Verwirklichung des Princips neben einander eingereiht werden. Sobald aber generiſch verſchiedene geiſtige Stoffe ſelbſt zu Principien erhoben werden, muß der eine den andern abtreiben, weil das Princip der geiſtigen Thätigkeit nur Eins ſein kann. Wir können dem jugendlichen Geiſte nicht zu gleicher Zeit eine claſſiſche, eine chriſtliche und eine nationale Geſtaltung verleihen. Wenn wir aber das nicht können, ſo wird auch aus den drei Elementen Schnitzer's nicht die allgemeine Bildung hervorgehen.

Doch nehmen wir einmal an, ſie könne das, ſo fragt man nothwendiger Weiſe: was iſt allgemeine Bildung? Wenn Schnitzer S. 287 ſagt, das Princip der gelehrten Schule ſei gegenwärtig gar keine ſo ausgemachte Frage, wie die Commiſſion anzunehmen ſcheine, ſo hat er allerdings inſoferne damit recht, als das, was zur Zeit der Berathung des Entwurfs in Deutſchland noch amtlich anerkannt war, auch damals ſchon durch manche Lehrer factiſch aufgehoben erſchien, und als der Streit über die Beſtimmung der Schulen, der in Schriften geführt wird, faſt in die Mitte des vorigen Jahrhunderts zurückreicht. Aber ebenſo gewiß iſt, daß das von ihm aufgeſtellte Princip die Frage weder entſcheidet noch beleuchtet. Er ſelbſt erklärt ſich nicht mit einer Silbe darüber, was allgemeine Bildung ſei. Die Allen zugängliche oder erreichbare Bildung kann es nicht ſein, weil Schnitzer ſie über die allgemein-menſchliche und chriſtliche ſtellt. Dagegen möchte man aus der Entſtehungsweiſe, die er der allgemeinen Bildung zuſchreibt, nicht mit Unrecht ſchließen, daß er darunter verſtehe eine Geſtaltung des Geiſtes durch die Aufnahme und Aneignung von Ideen, welche, erzeugt von den die Menſchheit in ihrer edelſten Entfaltung repräſentirenden Geſammtheiten, das höchſte geiſtige Gemeingut unſers Geſchlechtes vorſtellen. Dieſe Begriffsbeſtimmung ignorirt die Offenbarung als ſolche; aber dieß iſt von Schnitzer ſchon dadurch geſchehen, daß er dem chriſt-

lichen Element das nationale und claſſiſche coordinirt. Betrachtet man die Bildung als eine gewiſſe Geſtaltung des Geiſtes durch die Ideen, welche ſich durch ſeine Beſchäftigung mit geiſtigen Stoffen erzeugen, ſo iſt allerdings eine Bildung denkbar, wozu dem Stoffe nach das griechiſch-römiſche Alterthum und das Chriſtenthum ſo zu ſagen gemeinſchaftlich ſteuern. Aber das nationale Element, nämlich das deutſche? Unſere eigenthümlichen Ideen leben als ſolche nur noch in der Geſchichte, wie in J. Grimm's Deutſchen Rechtsalterthümern und deutſcher Mythologie; was wir von Ideen noch als Geſammtheit haben, das iſt nicht deutſch, ſondern chriſtlich, wie das Rudolph von Raumer ſchön nachgewieſen hat. Iſt aber dem ſo, daß das, was Schnitzer das nationale Element heißt, keine Ideen erzeugen kann, die nicht Jedem ſchon durchs Chriſtenthum gegeben wären, ſo ſind Schnitzer's Elemente der allgemeinen Bildung auf die zwei reducirt, die man längſt anerkannt hat, und ſeine allgemeine Bildung iſt in gewiſſer Hinſicht nichts Anderes, als was wir bisher gelehrte Bildung im engern Sinne genannt haben. Denn ungeachtet der bedeutenden, von F. A. Wolf herbeigeführten Veränderung iſt es doch im Ganzen herrſchende oder ſo zu ſagen officielle Anſicht geblieben, daß Philologie und Religion die gelehrte Bildung ausmache. Nichts deſto weniger weicht dieſe allgemeine Bildung, wenn ich ſie anders richtig auffaſſe, von dem, was man bis auf unſere Zeit gelehrte Bildung genannt hat, ſehr bedeutend ab, und zwar, wenn man ſo ſagen darf, durch das Miſchungsverhältniß beider Stoffe. „Die Bibel und das alte Rom", ſagt Geijer in der Geſch. Schwedens III, 416, „waren proteſtantiſcherſeits die Hauptquellen dieſer Bildung (um die Mitte des 17ten Jahrhunderts), nachdem die römiſche Hierarchie, welche beide überbaut hatte, großentheils gefallen war. Aus dieſen widerſtreitenden Beſtandtheilen entſtand gleichwohl in edleren Gemüthern ein eigenes intereſſantes Ganzes, eine große zugleich religiöſe und politiſche Richtung .... Auch der Kanzler gehörte zur ſelben religiöſen politiſchen Schule. Er war ein großer Bibelleſer und nicht weniger ein fleißiger Leſer der alten Römer. Der Einfluß von Beidem athmet in ſeinen ernſten Staatsſchriften auf eine angenehme, faſt naive Art ...". Aber dieſe Einigung der Ideen, die ſich aus verſchiedenartigen Stoffen entwickelten, iſt nur dadurch möglich geworden, daß den vornehmen Schweden jener Zeit der eine Stoff als Träger der abſoluten Wahrheit feſt ſtand, und der Inhalt des andern nur inſoweit als Wahrheit galt, als er zu dem erſten paßte und ſtimmte. Sobald dagegen Religion und Claſſiker coordinirt, ihre Anſprüche an die Geſtaltung des Geiſtes gleichgeſtellt werden, kann nicht mehr das herauskommen, was man ſonſt

unter gelehrter Bildung verſtanden hat. Man wird kaum irren, wen
man in der Weisſagung, welche Strauß am Schluſſe ſeines Juli
gibt, die Meinung Vieler über das zu erkennen glaubt, was für uns
Zeit ſowohl Religioſität als Bildung ſei. „Materiell iſt dasjenige, w
Julian aus der Vergangenheit feſtzuhalten verſuchte, mit demjeni
verwandt, was uns die Zukunft bringen ſoll: die freie harmoni
Menſchlichkeit des Griechenthums, die auf ſich ſelbſt ruhende Ma
haftigkeit des Römerthums iſt es, zu welcher wir aus der lan
chriſtlichen Mittelzeit, und mit der geiſtigen und ſittlichen Errungenſch
von dieſer bereichert, uns wieder herauszuarbeiten im Begriffe ſin
Angenommen, es ſtehe uns ſolch eine geiſtige Erweckung bevor,
ſpringt zuerſt in die Augen, daß dieſe eine Oligarchie und Plutokr
der Bildung mit ſich bringen wird, wodurch ein und dasſelbe V
z. B. unſer deutſches, in zwei ſehr ungleiche Hälften, in die gei
privilegirte und die geiſtig nichtprivilegirte, getheilt, und zwiſchen die
ungleichen Hälften eine unausfüllbare Kluft befeſtigt wird. Denn
lange das religiöſe Princip der Bildung beſteht, dauert auch die geiſ
Einheit des Volks: es gibt Abſtufungen der Kenntniſſe und der Au
bildung für gewiſſe geiſtige Thätigkeiten, aber eine Bildung.
Gelehrſamkeit, welche überall nur Wenigen zu Theil werden ka
wird die Ideen dieſer Wenigen bereichern, aber ihren Ideenkreis n
von dem des Volkes abſondern. Werden aber zwei nichtreligiöſe u
noch dazu jedes für ſich beſtehende Principien der Bildung aufgeſte
zu welchen der religiöſe Stoff ſich nur ſubſidiariſch verhält, ſo erwäd
dadurch, die Möglichkeit einer ſolchen Bildung vorausgeſetzt, ein ne
geiſtiges Geſchlecht, das mit der unverhältnißmäßigen Ueberzahl
Bewohner desſelben Landes nichts mehr, als eben den Boden gem
hat. So kann es in der That keinen ſtärkern Widerſpruch geben,
das Dringen auf die Achtung der Nationalität und den Verſuch,
anderes als das religiöſe Princip der Bildung für die gelehrten Schu
aufzuſtellen. In dieſen Widerſpruch fällt nicht Strauß, welcher
Frage wegen der Nationalität unberührt läßt, wohl aber Schnitz
Die Widerlegung Straußens liegt in der Unmöglichkeit, die v
ihm bezeichneten Elemente der Bildung in einem Princip zu vereinig
Uebrigens mag ihn die unvergleichliche Rohheit der Stimmführer
unſerer württembergiſchen Ständeverſammlung, in der Strauß ſo ku
Zeit ausgehalten hat, und die Willensunmacht der überwiegenden Me
zahl vollkommen ins Klare darüber geſetzt haben, daß wenigſtens i
Lande am Neckar weder die freie harmoniſche Menſchlichkeit des Gri
chenthums, noch die auf ſich ſelbſt ruhende Mannhaftigkeit des Röme

is tage oder zu tagen beginne, und daß unsere geistige und sittliche
ngenschaft von der langen christlichen Mittelzeit äußerst gering sei.
Wir sind davon ausgegangen, daß Mützell und Schnitzer die An-
nung des nationalen Elements oder der nationalen Grundlage im
cip der gelehrten Schulbildung fordern. Wenn die bisherigen
ictionen richtig sind, so ist beider Anforderung, so wie sie dieselbe
it haben, nicht gegründet. Und dennoch ist die Anforderung gerecht,
ist durch den fraglichen Paragraph unsers Entwurfs auch aner-
t. Die wahre und erste Verpflichtung der gelehrten Schule für die
onalität ist die, daß das Princip der nationalen Geistesbildung
ihr Princip sei. Das Princip unserer nationalen Geistesbildung
as religiöse. Der Entwurf erkennt als allgemeinste Aufgabe der
rten Schule die christliche Bildung. Jeder erste Paragraph einer
lordnung, sei diese auch gemacht für welcherlei Lehranstalten sie
, wird diese Verbindlichkeit der betreffenden Lehranstalten für den
meinen Zweck anerkennen, und sie unter das gleiche Princip stellen:
das ist eben der vornehmste Act des Patriotismus einer Schulord-
. Der nächste Paragraph wird sodann die Mittel angeben, welche
r betreffenden Art von Schulen angewandt werden sollen, um den
meinen Zweck zugleich mit den besondern Zwecken zu erreichen.
hier, wo von den Mitteln gesprochen wird, kann von demjenigen
lede sein, was Mützell und Schnitzer im Princip anerkannt wissen
en: den Zweck der allgemeinen, oder allgemeinmenschlichen oder der
ösen Bildung will das Gymnasium unter Anderem auch dadurch
hen, daß es seine Zöglinge in die Geschichte und Litteratur ihres
rlandes einführt. Doch auch als Mittel zum Zwecke wird die Pflege
Nationalität in der Schule nicht so weit gehen können, als viel-
manchen in der nicht natürlichen Aufregung des Jahres 1848
chenswerth erschienen ist. Hierüber noch einige Worte unten, wo
Unterricht in der Geschichte gesprochen wird.
Unser Princip der nationalen Geistesbildung und so auch der ge-
n Schule ist bis jetzt das religiöse. Freunde und Feinde haben
lbe vielfältig dadurch lächerlich gemacht, daß sie es so aufgefaßt
n, als ob es die nichtreligiösen Stoffe aus der Schule verbannte,
der Jugend und ihren Lehrern durchweg religiöse Stoffe, z. B. statt
Klassiker Kirchenväter aufdringen wollte; oder als ob der Unterricht
er Naturgeschichte ein fortgehender physiko-theologischer Beweis seie,
ob es eine christliche Geographie und Mathematik geben, als ob
Geschichtlehrer so verfahren müßte, wie wenn die gesammte Geschichte
eine erweiterte Kirchengeschichte, oder wie wenn seine Aufgabe eine

hiſtoriſche Theodicee wäre. Es iſt eine der allergewöhnlichſten Künſte, daß man aus dem, was nicht behagt oder nicht zuſagt, ein Zerrbild macht, um dasſelbe mit ſcheinbarem Rechte verachten oder abweiſen zu können. So wenig das religiöſe Princip des Lebens dem Bauer auferlegt, ſtatt des Pflügens und Säens den Tag mit Beten und Singen auszufüllen, ſo wenig ſchließt das religiöſe Princip der Schule an ſich irgend einen unſerer Lehrſtoffe aus, oder nöthigt es den Lehrer, ſtatt der Methode, wie ſie durch den Stoff ſelbſt bedingt iſt, einen dem Stoffe ſelbſt fremden Weg einzuſchlagen.

Die Frage über das Princip der Schule wird um Vieles wichtiger und ſchwieriger durch die Grundrechte des deutſchen Volkes, ſobald dieſe allgemein anerkannt ſein werden. Bis jetzt gilt noch das religiöſe Princip; wird aber eine Schule das Recht behalten, ein religiöſes Princip zu haben? Wenn der Staat, d. h. die Staatsbeamten, unter deren Oberaufſicht nach § 23 das Unterrichts- und Erziehungsweſen ſteht, kein Princip beſtehen laſſen wollen, oder ein irreligiöſes Princip für die Schule aufſtellen, wird die Schule ihr religiöſes Princip feſthalten können? Denn daß nach demſelben Paragraphen der Geiſtlichkeit die Beaufſichtigung des Religionsunterrichtes bleibt, macht hierin gar nichts anders. Oder umgewandt: wenn eine Schule ein irreligiöſes Princip aufſtellt und befolgt, wird die Aufſichtsbehörde gegen ſie einſchreiten können? Wenn in einer aus mehreren Claſſen beſtehenden Lehranſtalt die eine Hälfte der Lehrer mit Berufung auf § 22: die Wiſſenſchaft und ihre Lehre iſt frei — vielleicht ſelbſt im Widerſpruch mit ihrer Aufſichtsbehörde das religiöſe Princip feſthält, und die andere Hälfte mit Berufung auf denſelben Paragraphen dasſelbe bekämpft und lächerlich macht, wie wird es mit der Geiſtes- und Gemüthsbildung in ſolcher einer Schule ausſehen? Wenn nach § 14 Niemand verpflichtet iſt, ſeine religiöſe Ueberzeugung zu offenbaren, und nach § 24 Jeder Lehrer werden kann, ſoferne er ſeine Befähigung der betreffenden Staatsbehörde nachgewieſen hat, ſo kann doch wohl auch der Jeſuit zum Lehrer proteſtantiſcher Kinder gemacht werden? Und wenn nach § 25 die Eltern ihre Kinder nicht ohne den Unterricht laſſen dürfen, welcher für die untern Volksſchulen vorgeſchrieben iſt, müſſen die Eltern, wie es deren unzählige gibt, die nach ihrer Dürftigkeit nur eben die Ortsſchule für ihre Kinder benutzen können, dieſe ihre Kinder auch einem Schulgehülfen oder Lehrer überlaſſen, der ſich beim Biere ſeines Atheismus rühmt? Ohne Zweifel freuen ſich auch manche Lehrer in allen Zweigen des Unterrichts darüber, daß die Grundrechte, indem ſie die Religion als nicht vorhanden für den Staat erklären, und dem Staate das Auf-

sichtsrecht über die Schule zusprechen, auch das religiöse Princip im Unterrichte gestrichen haben. Es fragt sich hiebei nur, ob in zwanzig Jahren auch Diejenigen sich dessen freuen werden, welche in solcher Weise unterrichtet worden sind? Jedenfalls ist jene Freude nicht eine patriotische, sondern eine sehr egoistische Freude. Für unsere deutschen Akademieen, wie für unsere pädagogischen Zeitschriften aber ist schon jetzt die Nothwendigkeit vorhanden, die Frage behandeln zu lassen und zu behandeln: was hinfort das Princip unserer Bildung sein soll?

2. Rücksichtlich des Vorzugs, den der Entwurf dem Unterricht in alten Sprachen vor andern Fächern einräumt, könnte es genügen, den Ausspruch Schnitzer's, der nirgends ein Vorurtheil zu Gunsten dieser neuen Schulordnung verräth, dem sehr leichtfertig absprechenden Reuschle entgegen zu stellen, wenn es nicht nothwendig erschiene, an eine Seite des Gegenstandes zu erinnern, die nicht bloß von Reuschle, sondern von vielen Andern übersehen wird. Als Beweis dafür, daß diese Schulordnung „einem gewendeten Rocke von altem Schnitt und abgenutztem Stoffe zu vergleichen sei", gilt dem Prof. Dr. Reuschle in Stuttgart das im Entwurfe, „daß der Sprachunterricht noch immer einen verhältnißmäßig beträchtlichen Theil des Gesammtunterrichts ausmacht, daß von jenem wieder die sogenannten classischen Sprachen, oder vielmehr die philologischen Fachstudien noch immer den bei weitem größten Theil verschlingen, daß endlich in diesem philologischen Unterricht die durch Composition sich kundgebende Kenntniß des Lateinischen noch immer die Spitze bildet". Da Ref. keine Apologie des Entwurfs zu geben beabsichtigt, so geht er über die Unwahrheiten in dieser Stelle, die Jeder auch bei flüchtiger Ansicht des Entwurfs finden kann, hinweg, um nur das zu besprechen, was nicht etwa eine Empfehlung oder Zierde des Entwurfs, sondern für die betreffenden Lehranstalten eine Lebensfrage, nach Reuschle aber der erste Mangel der neuen Schulordnung ist: das Vorherrschen der alten Sprachen. Es tritt nämlich noch immer häufig, wie hier bei Reuschle, die unrichtige Meinung hervor, als erwachse die Geistesbildung ein für allemal dadurch, daß in irgend welchen Lehrfächern zugleich und neben einander Unterricht gegeben werde. Wer das Werden der Bildung, ja wer nur das Wesen des Lernens beobachtet hat, der muß wissen, daß, wo verschiedenartige Stoffe zusammenwirken sollen, einer derselben den Stamm vorstellen muß, zu dem sich die andern als Zweige verhalten. Es fällt Niemandem ein, polytechnische Schulen darüber zu tadeln, daß sie die Mathematik zu diesem Stamme machen. In demselben Verhältniß stehen unsere classischen Sprachen zu den gelehrten Schulen. Ref. glaubt zwar, daß bei gehöriger Behandlung

der Sache im § 81 der neuen Schulordnung acht Wochenstunden als Maximum für's Latein in den vier obern Gymnasialclassen genügt hätten. Aber daß dem Unterricht in beiden alten Sprachen der vergleichungsweise größte Theil der Zeit in der gelehrten Schule bleiben müsse, versteht sich ganz von selbst; was sogar Reuschle selbst gewissermaßen anerkennt, indem er im Widerspruche mit seinem unwirschen Prolog IV, 3, 424, dem Latein und dem Griechischen zusammen zehn Wochenstunden lassen will. Nach vieljährigen Beobachtungen des Ref. kann man unter vierzehn Wochenstunden für beide nicht herabgehen, wenn der Zweck dieses Unterrichts erreicht werden soll.

Einen besonders heftigen Anlauf hat der Entwurf ebenfalls von Reuschle darum auszuhalten, weil er die Uebungen im Uebersetzen aus dem Deutschen in beide alte Sprachen beibehalten habe. Reuschle behandelt überhaupt schon in der Ueberschrift seines Aufsatzes — die neue Zeit und die neue württembergische Schulordnung —, und dann in mehreren Stellen desselben diesen Entwurf als das Werk einer Opposition gegen den Zeitgeist und als Ausfluß der Anhänglichkeit an das Herkommen; gleich als ob der Zeitgeist etwas Wirkliches, Erfaßbares, eine Totalität von Gründen wäre. Wie lächerlich das sei, braucht man in einer Zeit, deren Geist die größten sittlichen und intellectuellen Monstra fortwährend gebiert, nicht erst zu sagen. Die Berufung auf den Zeitgeist ist lediglich eine Appellation an die eigene, subjective Ansicht: man denkt dabei an die Ansichten irgend welcher anderer Menschen, deren Einklang mit den seinigen man voraussetzt. Wie diese Berufung etwas Leeres und Nichtssagendes ist, so ist die Anklage wegen Anhänglichkeit ans Herkommen da ungerecht und willkürlich, wo die Angeklagten nicht das Herkommen statt eines Grundes gesetzt haben. Denn weder Reuschle, noch sonst irgendwer kann wissen, daß es gerade das Herkommen gewesen sei, was die ihm mißliebigen Paragraphen in den Entwurf gebracht hat. Und weiß denn Reuschle zu sagen, ob es nicht vielleicht die Pflicht einer neuen Schulordnung sei, mit ihren Bestimmungen über das, was geübt oder getrieben werden soll, dem entgegenzuarbeiten, was Reuschle die neue Zeit oder den Zeitgeist nennt? Die ganze Schule von der Universität bis zum ABC, wenn sie ihre Aufgabe erkennt, ist in unsern Tagen eine Protestation gegen den Zeitgeist; auch die gelehrte Schule, welche Reuschle S. 424 flgde., construirt, mit welcher Construction hinsichtlich ihrer Einfachheit Ref. vollkommen einverstanden ist. Denn jede Schule ist eine Protestation wider die Barbarei: und die Vorliebe für die Barbarei ist ein Hauptmerkmal unsers Zeitgeistes. Wenn Reuschle in der Verwerfung der

lateinischen und griechischen Composition sich auf den Zeitgeist beruft, so ist dieß, wie bemerkt, nichts, was einem Grunde gleichsähe; und wenn er die Beibehaltung derselben als ein dem Herkommen gebrachtes Opfer ansieht, so ist das willkürlich geurtheilt. Weiter, wenn er l. c. S. 416 verspricht, sein Verwerfungsurtheil über jene Uebungen alsbald zurückzunehmen, „wenn man ihm beweisen könnte, daß der Weg zu Homer oder Tacitus durch die Stilübungen der Schulordnung gehen müsse“: so weiß er wohl, daß er damit einen Beweis begehrt, welcher niemals hergestellt werden kann. Bei Homer hat wohl auch unter den eifrigsten Lehrern der alten Schule nicht ein einziger das behauptet. Rücksichtlich des Tacitus aber stehe hier der Ausspruch eines Mannes, welcher so wenig als Reuschle Philolog von Profession ist. Dr. Bayer in Erlangen, durch philosophische Werke rühmlich bekannt, sagt in einer Beurtheilung von Köchly's Gymnasialreform, Münchner G. A. XXV, S. 451: „Wer nie lateinisch spricht, kann die Reize lateinischer Dichter nur schwach empfinden, und wer nie lateinisch schreibt, die Eigenthümlichkeit des Sallustius oder des Tacitus nicht lebendig erkennen.“ Dieß ist so wenig ein Beweis für § 75 und 76 des Entwurfs, als Reuschle's Aussprüche Beweise dagegen sind: es ist Meinung gegen Meinung; und was für und wider jene Uebungen jetzt oder künftig gesagt wird, das wird über den Rang der Meinung niemals hinausreichen. Wer die Fortsetzung jener Uebungen vertheidigt, wird sich auf Erfahrungen berufen, welche im Unterrichte selbst gemacht worden sind; und wer dieselben verwirft, wird ebenfalls, woferne er nicht ins Blaue hineinschreibt, Erfahrungen beizubringen suchen. Aber die Erfahrungen des Einen werden nicht die des Andern sein; wie die Beobachtungen Derer, welche die Mathematik vom bildenden Unterrichte ausgeschlossen wissen wollten, ganz verschieden sind von den Beobachtungen der Andern, welche ein treffliches Bildungsmittel in derselben erkannt haben. Wollte nun ein Widersacher der Mathematik sagen: ich glaube nicht eher an die geistbildende Kraft dieser Wissenschaft, als bis man mir eine Anzahl von Beispielen vorweist, daß Jünglinge, die bis zum achtzehnten Jahre weder Geometrie noch Algebra gelernt haben, ungebildeten Geistes geblieben seien — so würde man einem Solchen mit Recht erwiedern, er möge sein Glauben oder Nichtglauben immerhin für sich behalten, aber doch ja nicht meinen, daß er damit etwas gesagt habe; was ebenfalls auf Reuschle's lebhafte Provocation l. c. S. 416 zu erwiedern ist.

Ueber die Sache selbst, nämlich die Frage über Zweckmäßigkeit oder Zweckwidrigkeit der lateinischen und griechischen Compositionen, wird

dasjenige, was Bäumlein in seiner kürzlich erschienenen Schrift * von der Grammatik und dem Uebersetzen im Allgemeinen sagt, namentlich auch hinsichtlich des Werthes der Compositionen von allen denen als wahr und treffend anerkannt werden, welche die Wirkung dieser Uebungen unbefangen beobachtet haben. Ref. hat in einer langen Reihe von Jahren nur eine einzige Ausnahme von der Wahrnehmung gefunden, daß bei Maturitätsprüfungen solcher Schüler, die wenigstens den größern Theil eines Gymnasialcurses durchgemacht hatten, die Uebersetzung aus dem Deutschen ins Lateinische vergleichungsweise den richtigsten Maßstab für den Stand der ganzen intellectuellen Entwickelung abgebe. Der innerste Grund von der geistbildenden Kraft des Uebersetzens, und eben darum auch der lateinischen mehr noch als der griechischen Composition, scheint dem Ref. der zu sein, daß alles Uebersetzen aus einer Sprache in die andere eine unausgesetzte Uebung im Schließen nach der Analogie ist. Eben dadurch wird das Verhältniß zwischen Sprachen und Mathematik als Lehrfächern deutlicher. Alle Erkenntniß erwächst durch Schlüsse, wenn diese auch in den allermeisten Fällen unvollständig sind. Die Mathematik lehrt durch Syllogismen, die Philologie durch Analogieschlüsse; und wie sich der auf syllogistischem Wege erfaßbare Stoff seiner Ausdehnung nach zu dem verhält, welcher durch Analogieschlüsse gewonnen werden muß: so verhält sich der Anspruch beider Hauptlehrfächer an das Maß der Zeit, das unsere Schulen mit Ausnahme der technischen dem einen wie dem andern dieser Fächer zu widmen haben.

Daß die in höheren Gymnasialclassen zu behandelnden Schriftsteller im Entwurfe namentlich angegeben werden, ist von x. y. z. in der bezeichneten Zeitschrift S. 265 als überflüssig getadelt, von Schnitzer daselbst S. 335 flgde. gelobt worden. Der Erstere hat wohl nicht daran gedacht, daß eine Schulordnung ganz besonders für Anfänger im Lehrfach gemacht wird, und daß auch solche sich darin müssen Raths erholen können, die sich erst aufs Lehramt vorbereiten wollen. Ref. ist einmal von einem im Amte befindlichen Lehrer, als von der Aeneide die Rede war, gefragt worden: warum man denn weder den Lucanus noch den Silius Italicus in Gymnasialclassen behandle? offenbar ein Beweis, daß eine solche Angabe gar nicht überflüssig ist. Schnitzer bringt bei dieser Gelegenheit einen Gegenstand zur Sprache, welcher, von dem einsichtsvollen Prof. von Jan in Schweinfurt durch das Programm des dortigen Gymnasiums vom Jahre 1845 zuerst in dieser

* Die Bedeutung der classischen Studien für eine ideale Bildung, S. 32 flgde.

ſe angeregt, und dann ebenfalls durch ein Programm des Prof. ſer in München vom Jahre 1846 weiter abgehandelt worden iſt. noch immer beſtehende Nöthigung der bayeriſchen Gymnaſialſchüler, Claſſiker in den Ausgaben des Münchner Centralſchulbücherverlags ebrauchen, hat gewiſſermaßen von ſelbſt den Wunſch erzeugt, daß Ausgaben ſolcher Schriftſteller, bei denen Grammatik und Wörter- zur Vorbereitung nicht genügt, mit Noten verſehen werden möchten. itzer meint, es ſollten die künftig zu leſenden Schriftſteller in einer lausgabe bearbeitet, und die Schüler zu deren Anſchaffung ver- tet werden. Das wäre, wie der Vorgang in Bayern klärlich zeigt, ſehr üble und ſehr deſpotiſche Maßregel. Wenn irgendwo, ſo muß r Wahl der Ausgaben, welche der Schüler gebraucht, außer der ngung der Brauchbarkeit für den nächſten Zweck volle Freiheit chen. Aber an ſich ſind ſolche Ausgaben, welche das Verſtändniß Sachen fördern, höchſt wünſchenswerth, vornehmlich in einer wo es ſich ganz beſonders darum handelt, die bildende Kraft der ſchen Studien durch deren zweckmäßige Betreibung möglichſt ans zu ſtellen. Rauchenſtein hat mit ſeiner Ausgabe ausgewählter n des Lyſias die Reihe von Bearbeitungen griechiſcher und römiſcher riſtſteller, die unter der Leitung Haupts und Sauppe's erſchei- ſollen, ſo vortrefflich eröffnet, daß man mit Sicherheit hoffen darf, werde die nach den bewährteſten Grundſätzen angelegte Unter- nung allgemeine Anerkennung finden, ſo daß dieſe neuen Aus- n ſich ſelbſt allen Lehrern und Schülern an genannten Schulen fehlen werden.

3. Was an den Paragraphen des Entwurfs ausgeſtellt worden iſt, he den Unterricht in der Geſchichte betreffen, iſt nicht ſo weſentlich, manche Einwürfe gegen andere Beſtimmungen des Entwurfes, welche dings bei der Reviſion desſelben die reiflichſte Erwägung verdienen. Geſchichte, ſagt Mützell, ſollte nicht nur einmal gelehrt, ſondern der — allerdings überflüſſigen — Alterthümer lieber ein zweiter s der alten Geſchichte auf der oberen Stufe des Gymnaſiums ge- n werden. Aber warum nicht ein einmaliger und ausführlicher Curs ade für das Alter, für welches die alte Geſchichte die geeignetſte, und ches für eine überſichtliche Behandlung am wenigſten reif iſt? Nach 92 und 93 des Entwurfs iſt auf alte, mittlere und neue Geſchichte je Jahr mit zwei Wochenſtunden zu verwenden, da erſt im letzten ymnaſialjahr, dem der Ueberblick auf die allgemeine Weltgeſchichte zu- wieſen iſt, drei Wochenſtunden auf dieſen Unterricht verwandt werden nnen. Nehmen wir nun nach Abzug der Ferien und zufälliger Hinder-

niſſe neunzig Lehrſtunden — in fünfundvierzig Wochen des Schuljahres — für die alte Geſchichte und ebenſo für die mittlere und neue an, ſo ergibt ſich von ſelbſt die Nothwendigkeit, die eine wie die andere bloß überſichtlich zu behandeln, d. h. ſo, daß gewiſſermaßen nur hiſtoriſche Kategorieen vom Lehrer gegeben, nie aber ausgefüllt werden. Haben wir dann im letzten Gymnaſialjahr einen zweiten Curs der alten Geſchichte, ſo wird derſelbe gerade ſo überſichtlich ſein wie der erſte. Wir ringen in dieſem Lehrfache mit unüberwindlichen Schwierigkeiten, welche zunächſt daraus erwachſen, daß die uns gegebenen Mittel durchaus in keinem Verhältniß zu dem Umfang der Aufgabe ſtehen. Du ſollſt Geſchichte lehren! Was für eine? Allgemeine Weltgeſchichte. Gut! aber dazu muß ich täglich mindeſtens eine Stunde haben. Nein, dazu reicht es nicht. Aber doch fünf Stunden in der Woche? Nein! Aber vier? Auch nicht. Du kannſt nur zwei haben. Nun die ſind eben genug, daß ich meine Schüler das 5te und 6te Compendium Wort für Wort auswendig lernen laſſe und Stunde für Stunde abhöre; wer ohne Anſtoß herſagt, iſt der Primus und bekommt als Preis die Gedichte des Königs Ludwig von Baiern. Nein! ſo iſt's wieder nicht gemeint: das wäre ja lauter Gedächtnißkram. Geiſt und Gemüth deiner Schüler muß durch den Geſchichtsunterricht erweckt, angeregt, gebildet werden. Aber wie mache ich das? Du mußt ihnen lebhafte Anſchauungen der Charaktere, der Begebenheiten und der Umſtände und Einrichtungen beibringen. Alſo ins Einzelne gehen? Freilich. Alſo z. B. die Perſerkriege, den peloponneſiſchen, die Geſchichte Alexanders ausführlich erzählen, Plato und Demoſthenes darſtellen, wie ſie leibten und lebten? Solon, Kliſthenes, Perikles, Servius Tullius u. A.? Gewiß, anders wird die Geſchichte zum todten Gerippe. Nun ſagt mir aber, wie das in meinen neunzig Stunden geleiſtet werden könne? Das zu finden, iſt Sache des Lehrers. — Es war offenbar Folge derſelben Bedrängniß, daß ganz achtbare Lehrer den Ausweg ergriffen haben, ſtatt der perſönlichen Geſchichte, von welcher noch der Greis E. M. Arndt geſagt hat, ſie allein ſei ihm Geſchichte, ihr Augenmerk im Unterricht auf die Eigenthümlichkeiten der Nationalitäten in der Staatseinrichtung und Geſetzgebung zu richten und die hervorragenden Perſönlichkeiten nur als Manifeſtationen der geiſtigen Entwickelung des betreffenden Volkes in jedem Zeitraume zu behandeln, die perſönliche Geſchichte in der politiſchen und Culturgeſchichte untergehen zu laſſen. Referent fand einmal bei einem aufgeweckten ſiebzehnjährigen Schüler einen Aufſatz, wozu der Lehrer der Geſchichte das Thema gegeben hatte: über Jonismus und Dorismus. Der Lehrer war ſelbſt nicht im Stande, ſich die charakteriſtiſchen Unterſchiede beider Stämme, z. B. die der Sprache, der Culte u. ſ. f. klar

zu machen, und hatte, nach jenem Aufsatze zu schließen, das, was ihm an Sachkenntniß abging, durch echauffirte Redensarten zu ersetzen versucht, welche dann der Schüler treulich nachschrieb und dem Lehrer gerade so wiedergab, als hätte er jetzt erkannt, was Jonismus und Dorismus sei. Um wie viel besser wäre es für diesen gewesen, aus Herodot und Thucydides Bilder jonischer und dorischer Personen und Gemeinheiten hervorzuheben! Wenn Leopold Ranke noch Gymnasiallehrer wäre und seinen Schülern das Verständniß der Reformationszeit durch einen Abriß der Gedanken öffnen wollte, die Carls V. Politik leiteten, so würden jene zu diesem Verständniß nicht gelangen; wenn er aber die Facten so darstellte, wie er sie dargestellt hat, so müßte es möglich sein, daß seine Schüler bei einiger Uebung im Denken ein erkanntes Bild jener Zeit auffassen. Durch die Beengung in der Zeit wird der Geschichtlehrer genöthigt, statt solcher farbiger und lebendiger Bilder Urtheile zu geben, welche vom Schüler nur auf Autorität angenommen werden, nicht aber ihn zum selbständigen Urtheil anleiten oder darin fördern können. Dazu kommt noch, daß, je mehr man sich ans Allgemeine hält, desto weniger das Organ des Schülers entwickelt ist, um das Geschichtliche zu fassen. Welcher unserer, auch der reifsten Gymnasiasten, will unsere alten oder neuen deutschen Verfassungen, auch die des engern Vaterlandes, nach ihrem Wesen und Zusammenhang verstehen lernen? Sie wollen nicht, einfach darum, weil ihre Organe für die Sache noch nicht entwickelt sind. Und sollten wir hoffen, wirkliches Interesse für griechische, römische, englische Verfassung und Aehnliches bei denselben Schülern zu erwecken? Wo nicht das bloße Gedächtniß, sondern wo vorzugsweise die Urtheilskraft eine Erkenntniß vermitteln soll, da muß ein Bekanntes da sein, woran das Neue sich anreiht. Das Bekannte ist hier für den Schüler das menschliche Leben und Treiben. Nur nach dieser Seite hin hat er ein offenes Ohr für die Geschichte, und zwar nicht bloß im Anfang seines Gymnasiallaufs, sondern ebenso am Ende; und man täuscht sich gewaltig, wenn man mit manchen Schulordnungen voraussetzt, es werde die biographische Unterlage des Geschichtunterrichtes die Köpfe der Schüler genugsam darauf vorbereiten, jene Extracte der Geschichte zu erfassen, welchen jedes Analogon mit dem den Schülern bekannten und zugänglichen Leben abgeht. Unser großes und, wie die Sachen stehen, nicht zu beseitigendes Uebel ist, daß wir die Weltgeschichte lehren müssen, wo sie nicht hingehört und nicht gelernt werden kann. Gäbe man uns auf, solche Geschichte zu lehren, welche das Verlangen des jugendlichen Geistes wirklich befriedigt, so könnte wenigstens in strebenden Köpfen jenseits des Gymnasiums auch das Verlangen entstehen, Weltgeschichte zu hören.

So aber, indem wir ſtatt der Geſchichte, wie das jugendliche Alter ſie will, Weltgeſchichte geben, machen wir, daß der angehende Student in der Zeit, wo er Weltgeſchichte hören ſollte, keinen Sinn mehr dafür, überhaupt keinen Sinn mehr für Geſchichte hat, und um ſo mehr im hiſtoriſchen Romane ſtatt in der Geſchichte Unterhaltung ſucht.

Wo eine neue Schulordnung gemacht wird, da ſollte man, obwohl keineswegs in der Weiſe, wie Reuſchle gegen das Herkommen anſtürmt, den vorliegenden Stoff hinſichtlich ſeiner Lehrbarkeit ſowohl an ſich als für ein gegebenes Alter u. ſ. w. genau unterſuchen und danach das Was und das Wie ermeſſen. Dieß wird bei der Geſchichte darum nicht geſchehen, weil Weltgeſchichte ein vornehmer Name iſt, auf den wir ungerne verzichten.

Wie unvereinbar das Lehren der Weltgeſchichte auf untern Gymnaſien mit der Anforderung ſei, daß der Unterricht in dieſem wie in andern Fächern bildend ſein ſolle, tritt mit beſonderer Deutlichkeit dann hervor, wenn man die oben beſprochene Anforderung an untere Gymnaſien, daß der nationale Sinn durch ſie gepflegt werde, als eine an den Lehrer der Weltgeſchichte geſtellte Forderung betrachtet. Denn das wird doch Niemand in Abrede ſtellen, daß, wo ein geſchichtlicher Stoff auf das Gemüth wirken ſoll, dieſe Wirkung nur dann eintreten könne, wenn der Lernende ſehr ins Einzelne des Stoffes eingeführt wird. Dieß wird, auch abgeſehen von der geringen Stundenzahl, durch die Geſtaltung des ganzen Geſchichtunterrichtes da unmöglich ſein, wo nach unſerem Entwurf § 92 „die mittlere und neuere Geſchichte ſo vorgetragen wird, daß Deutſchland den Mittelpunkt der Darſtellung bildet". Nicht einmal in der Ausdehnung, wie etwa Pfiſter die deutſche Geſchichte behandelt hat, wird dieſe in Gymnaſialclaſſen durchgenommen werden können, wenn Deutſchland nur den Mittelpunct der Darſtellung bildet. Und doch geht Pfiſter noch lange nicht genug aufs Einzelne ein, wenn man eine Behandlung ſucht, die das Gemüth anſprechen könnte. Uebrigens möchte wohl der Einfluß dieſes Lehrfachs, wie der Litterargeſchichte, auf Bildung des nationalen Sinnes da und dort allzu hoch angeſchlagen worden ſein. In den unſern Gymnaſien entſprechenden engliſchen Lehranſtalten macht meines Wiſſens die vaterländiſche Geſchichte kein Hauptfach aus: in den Stundenplanen von Rugby (unter Thomas Arnold) erinnere ich mich nicht, ſie nur aufgeführt geſehen zu haben. Und doch haben die Engländer eine viel realere Geſchichte, als wir Deutſche; und doch nimmt dort die männliche Jugend ſehr frühzeitig warmen Antheil am politiſchen Leben, ſo, wie es die unſerige auch zu thun geneigt iſt durch das Ergreifen der einen oder der andern Partei. Der Weg zur vernünftigen Schätzung des eigenen Volkes geht allerdings, wie bei Allem, wo die Empfindung durch das

Urtheil gewirkt werden soll, durch das Kennenlernen und Verstehen. Aber so wenig der junge Schotte — vom Irländer gar nicht zu reden — durch das Studium der Nationalgeschichte zum Patriotismus erweckt werden wird, so wenig und noch weniger wird das im größten Theile von Deutschland der Fall sein; und wenn auch etwa der Sachse, der Hesse, der Brandenburger durch seine Provinzialgeschichte für sein besonderes Vaterland erwärmt werden kann, so steht's bis auf die Stunde, in welcher dieß geschrieben wird, mit dem Ganzen so, daß der junge Patriot seine Empfindung nicht auf das Gesammtvaterland wird übertragen können.

4. Die verhältnißmäßig größte Einstimmung zwischen den verschiedenen Urtheilen über das Ganze des Entwurfes findet statt hinsichtlich der Ansicht, daß der pädagogische Unterricht in der Philosophie aus dem Lehrplan zu entfernen sei und die für denselben angesetzte Zeit besser verwandt werden könne. Referent ist insoweit damit einverstanden, als er bekennen muß, mit eigenen wiederholten Versuchen in Behandlung der Psychologie und Logik nie viel ausgerichtet zu haben. Für irgend eine Veranstaltung, wodurch die ältesten Schüler in den Vorhof der Philosophie eingeführt werden, spricht zwar eine bestimmte Erfahrung, die nämlich, daß im Durchschnitt alle Philosophie auf Universitäten gleich von vorne herein anders behandelt wird, als der eben übertretende Schüler es bedarf. Mützell hat ganz recht, wenn er meint, das wäre die rechte Propädeutik, wenn Universitäts- und Gymnasiallehrer sich über die Methode ihres Unterrichtes recht verständigen wollten. Aber so wünschenswerth dieß für das ganze Gebiet des Unterrichtes wäre, so wenig glaubt Referent in dem Kreise, den er überschauen kann, die Verwirklichung dieses Wunsches jemals hoffen zu dürfen; *Τέκτονι τέκτων*. Vielleicht wäre es der beste Ausweg, wenn man im letzten Gymnasialjahre drei Bücher der Nikomacheischen Ethik, das fünfte, sechste und siebente, mit den Schülern so behandelte, daß zwar der Text wie ein anderer griechischer von denselben vollständig mündlich übersetzt, aber nur der Inhalt ausführlich besprochen und zu kurzen psychologischen Betrachtungen und logischen Uebungen verwandt würde. Zu beiden eignen sich die genannten drei Bücher mehr als irgend eine Schrift aus der alten oder neuen Welt, auch als platonische Dialoge. Ebenso möchte es keinen wissenschaftlichen Stoff geben, der den künftigen Theologen und Juristen so sehr zur Einleitung in die Begriffe dienen könnte, womit sie sich in ihren Facultätsstudien zu beschäftigen haben. Um jedoch die genannten drei Bücher für solchen Gebrauch handgerecht zu machen, müßten sie mit besonderer Sorgfalt bearbeitet werden.

Geschrieben am Ende des Monats Mai 1849.

Die Wiſſenſchaft und ihre Lehre iſt frei.

Von Oberlehrer Steffenhagen in Parchim.

Wo zwölf Deutſche gemeinſam berathen, ſagt Börne, da machen ſich unter ihnen dreizehn verſchiedene Anſichten geltend. Ob er uns mit dieſer Behauptung wohl unrecht gethan haben mag? Wir wollen uns dieß näher veranſchaulichen an § 22 der deutſchen Grundrechte, welcher lautet: Die Wiſſenſchaft und ihre Lehre iſt frei. Als der Schulausſchuß in Frankfurt ſeine Vorlagen machte, ſtellte er als Reichsgeſetz den Satz an die Spitze: Die Wiſſenſchaft und ihre Lehre iſt frei. Eine Minorität hat gegen alle nachfolgenden Paragraphen der Vorlagen ihre Einwendungen gemacht und demgemäß ihr Minoritätserachten geſtellt; über unſern Satz indeſſen war man einig. Die Redner der Paulskirche, ſo weit wir dieß aus den in den Protokollen mitgetheilten Reden abnehmen, haben Viel und Mancherlei oft in einem ganz entgegengeſetzten Sinne über den einen und andern der dem unſrigen nachfolgenden Paragraphen vorgebracht; gegen unſern Satz hatte keiner etwas einzuwenden. Wir müſſen alſo annehmen: Alle waren einig. Auch gieng unſer Paragraph bei der erſten Leſung als § 17 nach Inhalt und Faſſung unverändert aus der Abſtimmung hervor. Die zweite Leſung, obwohl ſie für die nachfolgenden, die Erziehung und den Unterricht betreffenden Paragraphen noch manche Aenderung zuwege brachte, ließ unſern Paragraphen nach Inhalt und Form unangetaſtet, und es wurde derſelbe als § 22 der deutſchen Grundrechte öffentlich verkündigt. So verſchiedenartig alſo die Anſichten auch über andere Puncte ſein mochten, über unſern Satz war man einig.

Sieht man auf die Verfaſſungsentwürfe der deutſchen Einzelſtaaten, ſo trifft man — bei den großen Abweichungen, welche man ſich in Beziehung auf die übrigen die Erziehung und den Unterricht betreffenden Puncte erlaubte — doch gerade in unſerm Puncte auf dieſelbe Einigkeit. Als Beiſpiel zur Erläuterung diene uns Preußen. Der Verfaſſungsentwurf der preußiſchen Nationalverſammlung liefert Art. 22 den Satz: Die Wiſſenſchaft und ihre Lehre iſt frei, und die unter dem 5. Decbr. octroyirte Verfaſſungsurkunde ſchreibt mit denſelben Worten Art. 17: Die Wiſſenſchaft und ihre Lehre iſt frei. Alſo überall Einigkeit, nicht bloß hinſichtlich des Inhaltes, ſondern auch in der Darſtellung bis auf die Wortſtellung herab. *

---

* Der der mecklenburgiſchen Kammer von der Landesregierung (Art. 4, 17), ſo

Durch eine ſolche Erſcheinung möchten wir vielleicht zu folgendem vorläufigem Urtheile uns befugt halten: Die in dieſem Satze ausgeſprochene Wahrheit muß eine ſo einfache, aber deßhalb eine ſo überaus klare und einleuchtende oder aber eine dem Geiſte und Gemüthe des Deutſchen ſo zuſagende ſein, daß es Niemandem einfallen konnte, ſich dagegen aufzulehnen. Ferner muß die für die Faſſung des Gedankens in Worte gewählte Form eine ſo bezeichnende, unverfängliche, anſprechende, mit einem Worte eine ſo überaus glückliche ſein, daß auch von dieſer Seite her ein Einwand gegen die Geſetzesformel nicht recht denkbar war. Ich ſage, wir möchten zu einem ſolchen Urtheile vielleicht befugt ſein, wenn nicht gewiſſe Beobachtungen und Erfahrungen, welche wir an der geiſtigen Eigenthümlichkeit des Deutſchen bei der Darſtellung des Gedachten zu machen Gelegenheit gehabt haben, bei uns doch noch gewiſſe Bedenken rege werden ließen. Der deutſche Nationalverſtand hat nämlich die ſpecifiſche Eigenthümlichkeit, daß er ein ſinnender, grübelnder, — ein ſpeculirender iſt. Der Deutſche iſt ein geborner Philoſoph; er will das Ding gern bei der Wurzel faſſen. In dieſem Sinn bemüht er ſich gern, von allem Einzelnen und Beſondern abzuſehen und nur an dem Allgemeinen feſtzuhalten. Dieß Allgemeine aber iſt jenem Einzelnen und Beſondern als dem Beſtimmten gegenüber das Unbeſtimmte, ihm als dem Concreten gegenüber das Abſtracte. In allgemeinen und abſtracten Formeln ſich ergehen, iſt etwas für das deutſche Denken durchaus Charakteriſtiſches und etwas dem Deutſchen deßhalb gemüthlich Zuſagendes, weil ſolche allgemeine und deßhalb unbeſtimmte Formeln ſeiner ſpeculativen Einbildungskraft ein weites Feld — zum ſpazieren gehen geſtatten. Es ergötzt ihn, ſich unter einer ſolchen Formel wohl dieß und das zu denken, wie es mit ſeinen idealen Träumereien gerade zuſammenſtimmt.

Hierbei kömmt ihm ſeine Sprache wunderbar zu Hülfe. Sie bietet ihm nicht bloß eine copiam vocabulorum zur Bezeichnung ſolcher Abſtractionen, ſondern die einzelnen termini haben auch eine ſolche Elaſticität, daß unter einem ſolchen Ausdrucke ſich Jeder das ihm Beliebige denken oder vorſtellen kann. Nur ein Beiſpiel zur Erläuterung. Der Glaube macht ſelig, ſo ſprechen wir Alle. Die Formel, deren wir uns bedienen, iſt ganz abſtract und eben ſo allgemein. Wollten wir uns

---

wie der derſelben von dem Verfaſſungsrathe vorgelegte Entwurf (III, 26) ſtimmen wörtlich mit Frankfurt und Berlin; auch wurde bei der erſten Leſung der Paragraph ohne Debatte angenommen. Die zweite Leſung hat augenblicklich noch nicht ſtattgefunden.

nun aber einmal daran machen, bei denen, welche an dieſem Satze halten, zu unterſuchen, was ſie unter dem Glauben einerſeits und der Seligkeit andererſeits ſich Verſchiedenartiges gedacht haben, und wie demgemäß Jeder dieſen Satz ganz in einer dem eigenen Gemüthe zuſagenden Weiſe deutet: ich weiß nicht, ob wir nicht zu dem Reſultate gelangen würden, daß jene geprieſene Einigkeit, mit welcher wir Alle an demſelben Satze feſthalten, doch vielleicht nichts weiter als ein Schein ſei; oder deutlicher, daß vielleicht unſere ganze Einigkeit ſich darauf beſchränkte, daß wir an einer gemeinſamen allgemeinen Formel feſthalten, während Jeder von uns nicht bloß etwas Unterſchiedenes oder etwas Verſchiedenes, ſondern etwas oft ganz Entgegengeſetztes darunter verſteht als der Andere.

Sollten bei unſerer Formel: „Die Wiſſenſchaft und ihre Lehre iſt frei" vielleicht ähnliche Verhältniſſe obwalten? Sollte die geprieſene deutſche Einigkeit ſich hier vielleicht auch nur darauf beſchränken, daß wir nur an demſelben Wortlaute feſthalten, während ſich Jeder etwas Anderes darunter denkt? Sollte bei einer genauern Prüfung und Feſtſtellung des Sinnes dieſer Formel doch vielleicht eine Reihe von Bedenken gegen dieſelbe laut werden, welche bisher bloß deßhalb nicht laut geworden ſind, weil vielleicht in Folge der oben bezeichneten beliebten Dehnſamkeit des deutſchen Ausdrucks Jeder ſich gerade dasjenige herausinterpretirt hat, was ihm geiſtig und gemüthlich am behaglichſten war? Wenn ich es in vorliegender Abhandlung verſuchen will, erſtens dem Sinne dieſer Proteusformel auf die Spur zu kommen, ſo bin ich damit auch gar nicht zu der Erwartung berechtigt, daß Andere ſie in eben dem Sinne gedeutet haben, oder zu deuten geneigt ſind, und wenn ich in Folge der Feſtſtellung des Sinnes dieſer Formel mir erlauben werde, zweitens ein Urtheil über den Werth dieſer Formel als Reichsgrundgeſetz abzugeben, ſo bin ich eben ſo wenig zu der Erwartung berechtigt, daß Andere einem ſolchen Urtheile beiſtimmen werden.

Wenn es in unſerem Paragraphen heißt: „Die Wiſſenſchaft und ihre Lehre iſt frei", ſo kann zunächſt von der Wiſſenſchaft als ſolcher hier nicht die Rede ſein. Die Wiſſenſchaft als ſolche iſt ein Abſtractum; in dieſer Qualität hat ſie überhaupt keine Freiheiten und Rechte, alſo auch keine Grundrechte. Auch beanſprucht ſie in dieſer Qualität keine, denn ſie kann nicht geknechtet werden, bedarf alſo nicht eines Rechtsſchutzes gegen etwanigen Zwang, bedarf alſo weder der Verbriefung von Freiheiten, noch der von Freiheit. Dieß haben ſchon die Frankfurter Ausſchußmänner, welche unſerem Paragraphen die beſagte Faſſung gaben, klar begriffen, und ſie geben uns deßhalb in ihren Motiven über die Intentionen, welche ſie bei Abfaſſung dieſes und der nächſten Paragra-

phen leiteten, folgende Fingerzeige. Wir haben — so sagen sie — durch unsere Grundrechte in ihrer Freiheit nicht die Wissenschaft als solche zu schützen, sondern a) diejenigen, welche im Besitze der Wissenschaft und Bildung zwar noch nicht sind, welche aber ein natürliches Recht haben, in den Besitz derselben zu gelangen; dieß ist unsere noch unmündige deutsche Jugend, wir wollen sie die Schuljugend nennen. Wir haben b) in ihren Rechten und Freiheiten diejenigen sicher zu stellen, welche es sich zum speciellen Lebensberufe gemacht haben, den Besitz der Wissenschaft und Bildung bei den noch unmündigen Gliedern des Gemeinwesens, also bei der Schuljugend zu vermitteln; das sind die Lehrer. Wir haben endlich c) die natürlichen Rechte und Freiheiten derer zu verbriefen, welche der Erforschung der Wissenschaft und deren weiterem Anbau ihr Leben gewidmet haben; dieß sind die Gelehrten. Der Verfassungsausschuß erklärt nun in seinen Motiven ausdrücklich, daß unser Paragraph die Rechte und Freiheiten der Lehrer und der Schuljugend, also die Rechte der beiden ersten Classen, nicht feststellen solle; er erklärt im Gegentheil, daß durch denselben die Freiheiten und Rechte der Gelehrten in dem Sinne des Wortes, wie wir ihn eben angegeben haben, sollen gewahrt werden. Auf eine weitere authentische Interpretation des Paragraphen läßt sich der Verfassungsausschuß nicht ein; wir müssen deßhalb unsern weitern Weg allein suchen.

Der Gelehrte in dem eben bezeichneten Sinne des Wortes kann vorgestellt werden als geistig auf dem Gebiete der Wissenschaft sich bewegend. Bei dieser seiner geistigen Bewegung kann er auf gewisse Hemmnisse stoßen, welche, im Fall er sie nicht überwindet, die Freiheit des geistigen Waltens beschränken. Solche Hemmnisse und Schranken können entweder in der Individualität des Denkenden selber liegend, oder sie können erst von außen her an ihn gebracht vorgestellt werden. Sie liegen in ihm selber, wenn es ihm z. B. an Anlage und Fähigkeit, an geistiger Unbefangenheit, an genügenden Vorkenntnissen u. s. w. gebricht. Solche Schranken aber, wenn sie vorhanden sind, kann kein Staatsgesetz für ihn fortschaffen, die muß er selber wegzuräumen suchen; denn Niemand wird geistig frei, wenn er sich nicht selbst befreit! Ist er aber zu dieser Freiheit der geistigen Bewegung erst gelangt, d. h. sind die in ihm liegenden Schranken weggeräumt, so kann von außen her eine solche Schranke an die geistige Bewegung nicht mehr gebracht werden. Weder eine Gesellschaft von Individuen, nenne sie sich Staat oder Kirche, noch die einzelnen Glieder einer solchen Gesellschaft sind im Stande, ihn in dieser seiner geistigen Bewegung zu stören. Dieß drückt der Volksverstand sprichwörtlich wohl so aus: „Gedanken sind zoll-

frei". Alle Geſetze zur Beſchränkung der Gedankenfreiheit als ſolcher, d. h. zur Beſchränkung des Denkens, ſo lange ſich dasſelbe weder durch Wort noch Schrift äußerlich kund gibt, ſind alberne Geſetze, wie alle Staatsgeſetze albern ſind, deren Befolgung oder Nichtbefolgung nicht controlirt werden kann, und bei denen es in Ermanglung einer ſolchen Controle kein Zwangsmittel gibt, um zur Befolgung derſelben anzuhalten.

Ob zwar nun, wie wir geſehen haben, ein directer Zwang an die Denkfreiheit nicht gebracht werden kann, ſo dürfen wir doch nicht in Abrede nehmen, daß indirecter Weiſe auf dieſelbe eingewirkt werden kann. Wir wiſſen nämlich, daß die freie Bewegung des Denkens ein Gut iſt, welches der Menſch nur als Anlage, nicht als ausgebildete Fähigkeit mit auf die Welt bringt. Zwar können, wie wir geſehen haben, nicht Andere ihn, ſondern nur er ſelbſt kann ſich zum Denker machen; aber es iſt doch nicht abzuleugnen, daß theils die mündliche, theils die ſchriftliche Unterweiſung Anderer für ihn ein Mittel werde, die Freiheit des Denkens und Forſchens, welche in ihm nur der Anlage nach vorhanden war, zur wirklich ausgebildeten Fertigkeit umzugeſtalten. Entzieht man alſo demjenigen, welcher die Freiheit des Denkens und wiſſenſchaftlichen Forſchens in ſich cultiviren will, von außen her das dazu nöthige Material, vergönnt man alſo dem, welcher ihm bei ſeiner geiſtigen Entwicklung behülflich ſein will, es nicht, ſich bei derſelben zu bethätigen; oder aber vergönnt man es dem Andern nicht, von dieſem ihm dargebotenen Mittel Gebrauch zu machen: ſo hat man gegen die Gedankenfreiheit in doppelter Weiſe einen indirecten Zwang geübt; einmal dadurch, daß man den Andern abhält, mir Mittel zur Entwicklung meiner Denkfreiheit zu gewähren, zweitens dadurch, daß man mich abhält, dieſe dargebotenen Mittel zu benutzen. So viel in thesi, wir kommen zur Praxis.

Man hat wohl die Erfahrung gemacht, daß, wenn Männer von Geiſt und Bildung ihre Gedanken zu dem Zwecke veröffentlichten, um andere, ihnen wahlverwandte Gemüther in dieſelben Gedankenbahnen zu lenken und ſomit Anderen zu ihrer geiſtigen Bewegung förderlich zu werden, theils das politiſche Gemeinweſen, theils das kirchliche durch ſeine Beamten ſolchen Gedankenäußerungen dann hemmend in den Weg getreten iſt, wenn jene Gedankenbahnen mit den Beſtrebungen des Staates und der Kirche nicht parallel liefen. Die Kirche wollte z. B. ihren Glauben, der Staat ſeine Politik nicht angefochten wiſſen. Hätten jene Gelehrten bloß gedacht, aber nichts geſagt und nichts geſchrieben, ſo würden Staat und Kirche nie auf den Einfall gekommen ſein, einen indirecten Zwang auf die Denkfreiheit auszuüben, weil ſie trotz ihres

Gelüstens gar bald ihrer Ohnmacht würden innegeworden sein. Staat und Kirche haben nämlich ein durch ihren Organismus bedingtes natürliches Interesse, zu wünschen, daß die Glieder des Gemeinwesens mit der gültigen Staats- und Kirchenmarime so genau als möglich übereinstimmen. Stimmte nun der größere Theil der Mitglieder eines Gemeinwesens mit der zur Zeit gültigen Marime nicht mehr überein, sondern huldigte einer andern, so würde es freilich das leichteste Auskunftsmittel gewesen sein, daß Staat oder Kirche zur Ausgleichung der Differenz und in Berücksichtigung der aus dem Beharren in der Differenz unvermeidlich erfolgenden Störungen im Organismus die zur Zeit gültige Marime aufgegeben und sich dem Wunsche der Majorität bequemt hätten. Die Geschichte der Staaten und der Kirchen aber hat uns gelehrt, daß Staat und Kirche in ihren jedesmaligen Vertretern zu solchen Zugeständnissen stets sehr wenig Neigung gezeigt haben. Staat und Kirche haben im Gegentheil statt solcher Zugeständnisse sehr oft lieber zu Gott weiß welchen Zwangsmitteln gegriffen, bloß um die einmal gültige Marime trotz aller jener Gegensätze aufrecht und in Kraft zu erhalten. Denken — so haben vielfach Staat und Kirche zu ihren Gliedern gesprochen — denken lassen wir Dich, den Einzelnen, was Du willst, weil wir dieß leider nicht hindern können, sonst thäten wir auch dieß; denn der Wunsch des Staates muß sein, daß Du gut loyal, und der der Kirche, daß Du gut orthodox gesinnt seist. Was wir aber hindern können, ist das, daß Du und Andere durch Wort und Schrift zu einer respective illoyalen oder heterodoxen Gesinnung verleitet werden. Um diesem Uebel zu steuern, also um Deines und Anderer Besten willen, haben wir gewisse Beschränkungen der natürlichen Redefreiheit müssen eintreten lassen; wir üben diese Beschränkung aus durch mäßige Censur, durch Verbote von Vorträgen an ungeeigneten Orten, durch eingeleitete gerichtliche Untersuchungen und eventualiter durch Geldbußen, Amtsentsetzungen, leibliche Strafen, Einkerkerungen, auch wohl, wenn das Vergehen nach Hochverrath gegen Staat und Kirche schmeckt, durch Beil und Scheiterhaufen.

Erfahrungen also, wie die Geschichte uns solche aufbewahrt hat, haben uns gelehrt, daß man solche Beschränkungen der natürlichen Redefreiheit für nothwendig erachtete und dieselben demgemäß ins Leben treten ließ. Wollen wir ein unparteiisches Urtheil fällen, so dürfen wir nicht in Abrede nehmen, daß die Freiheit der schriftlichen und mündlichen Rede zum Nachtheile des politischen und kirchlichen Gemeinwesens überhaupt, so wie auch zum Nachtheile der einzelnen Glieder der einen und andern Gesellschaft gar oft schnöde mißbraucht worden ist. Es möchte aber auch andrerseits nicht abgeleugnet werden können, daß Kirche und

Staat oft aus purer Angſt vor möglichem Mißbrauch und vor den möglichen verderblichen Folgen der Redefreiheit, oft wohl gar aus noch unlauteren Motiven die Freiheit der mündlichen und ſchriftlichen Rede auf eine bisweilen unverantwortliche Weiſe beſchränkt oder ganz unterdrückt haben.

Es kam ſomit bei der Entwerfung des Staatsgrundgeſetzes darauf an, durch eine zweckmäßige geſetzliche Beſtimmung die Rechte und Freiheiten der deutſchen Staatsbürger, betreffend die ſchriftliche und mündliche Gedankenmittheilung, zu regeln, d. h. den Gemeindegliedern dieſe ihre natürliche Freiheit ſo wenig zu beſchränken, als es mit dem ungeſtörten Beſtehen und der ruhigen organiſchen Entwicklung des politiſchen ſo wie des kirchlichen Gemeinweſens nur irgend vereinbar war. Eine ſolche Regelung wurde von der deutſchen Nationalverſammlung vorgenommen; die nöthigen geſetzlichen Beſtimmungen werden von ihr aber nicht in unſerem Paragraph (d. h. in § 22), ſondern ſchon in einem der vorhergehenden (in § 13) ausgeſprochen. Der § 13 lautet: „Jeder Deutſche hat das Recht, durch Wort, Schrift, Druck und bildliche Darſtellung ſeine Meinung frei zu äußern. Die Preßfreiheit darf unter keinen Umſtänden und in keiner Weiſe durch vorbeugende Maßregeln, namentlich Cenſur, Conceſſionen, Sicherheitsbeſtellungen, Staatsauflagen, Beſchränkungen der Druckereien und des Buchhandels, Poſtverbote oder andere Hemmungen des freien Verkehrs beſchränkt, ſuspendirt oder aufgehoben werden. Ueber Preßvergehen, welche von Amts wegen verfolgt werden, wird durch Schwurgerichte geurtheilt. Ein Preßgeſetz wird vom Reiche erlaſſen werden." —

Außer dieſer erſten Art des indirecten Zwanges, welchen man durch Beſchränkung der freien Rede der Denkfreiheit angethan hat, kennt die Praxis noch eine zweite Art. Es wollte nämlich unter Umſtänden trotz aller polizeilichen Wachſamkeit oft weder dem Staate, noch der Kirche gelingen, die Freiheit in mündlicher und ſchriftlicher Darſtellung in dem Maße zu zügeln, wie Kirche und Staat es beabſichtigten. Die Cenſur z. B. wurde umgangen durch Abdruck in auswärtigen Blättern, oder durch im Auslande verlegte Schriften. Der Redner entgeht bei ſchriftlicher und mündlicher Darſtellung dem ſtrafenden Arme des Geſetzes auch wohl dadurch, daß er das Ding nicht bei ſeinem rechten, ſondern bei einem andern, anſcheinend unverfänglichen Namen nennt; die Hörer und Leſer wiſſen wohl, was der Redner damit meint. Da man in ſolchen Fällen direct dem Redner durch Beſtrafung nicht beikommen kann, ſo verſucht man einen indirecten Weg. Man kann z. B. den Beſuch von Verſammlungen, in denen man unangemeſſene Vorträge befürchtet, verbieten; man kann Bücher, die der Cenſur entgangen ſind, confiſciren;

noch bestimmter, man kann das Lesen gewisser gefährlicher Bücher, z. B. das Lesen der Bibel, durch ein Staats- und Kirchengesetz verbieten. Hier ist der Fall ein ganz anderer; nicht der Redner, sondern der Hörer, nicht der Schriftsteller, sondern der Leser wird unter die Zuchtruthe des Gesetzes gestellt und im Uebertretungsfalle in Strafe genommen. Dort traf Zwang und Strafe denjenigen, von dem die Rede ausging, hier trifft Zwang und Strafe denjenigen, an welchen die Rede gerichtet ist.

Auch in diesem Puncte mußten durch einen Passus im Staatsgrundgesetze die Rechte und Freiheiten der deutschen Staatsbürger sicher gestellt werden. Diese Sicherstellung geschah aber wieder nicht durch unsern §. 22, sondern es sind in Beziehung auf schriftliche Mittheilung die Empfänger in Sicherheit gestellt durch §. 11 und 12. Der §. 11 lautet: „Die Beschlagnahme von Briefen und Papieren darf, außer bei einer Verhaftung oder Hausuchung, nur in Kraft eines richterlichen, mit Gründen versehenen Befehls vorgenommen werden, welcher sofort oder innerhalb der nächsten vierundzwanzig Stunden dem Betheiligten zugestellt werden soll." Der §. 12 lautet: „Das Briefgeheimniß ist gewährleistet. Die bei strafgerichtlichen Untersuchungen und in Kriegsfällen nothwendigen Beschränkungen sind durch die Gesetzgebung festzustellen." Nehmen wir hiezu aus dem schon oben citirten §. 13 die Aufhebung jeglicher Postverbote und Hemmungen des freien Verkehrs, so ist hiermit für die Empfänger von Schriften und Drucksachen genügend gesorgt. In Beziehung auf die mündlichen Mittheilungen ist der Hörer sicher gestellt durch die §§. 29 und 30. Der §. 29 lautet: „Die Deutschen haben das Recht, sich friedlich und ohne Waffen zu versammeln; einer besondern Erlaubniß dazu bedarf es nicht. Volksversammlungen unter freiem Himmel können bei dringender Gefahr für die öffentliche Ordnung und Sicherheit verboten werden." Der §. 30 lautet: „Die Deutschen haben das Recht, Vereine zu bilden. Dieses Recht soll durch keine vorbeugende Maßregel beschränkt werden." — Da die Deutschen das Recht haben, sich zu versammeln und Vereine zu bilden (§. 29 und 30), auch in diesen Versammlungen und Vereinen ihre Meinung frei zu äußern (§. 13): so leiten wir aus diesen beiden Berechtigungen die dritte ab, die Freiheit und das Recht des Zuhörens. Wir begründen diese Berechtigung dadurch, daß, da des Menschen Ohr von Natur offen ist, auch Jeder die Ohren in die Versammlung mitzubringen pflegt, die Schließung des Ohres mittelst angebrachter Klappen vor dem Besuche einer solchen Versammlung nirgends vorgeschrieben ist; was doch hätte geschehen müssen, wenn das Zuhören in Versammlungen, wo, wie bekannt, geredet zu werden pflegt, nicht etwas Erlaubtes wäre.

Ich bin absichtlich mit meiner Deduction hier so umständlich gewesen, um durch dieselbe die vollkommene Berechtigung zu folgender Schlußfolgerung zu gewinnen. Bestimmungen über schriftliche und mündliche Redefreiheit einerseits, so wie über Hör- und Lehrfreiheit andrerseits dürfen wir in unserm §. 22 nicht vermuthen, weil alle betreffenden Puncte theils in §. 11, 12 und 13, theils in §. 29 und 30 erschöpfend behandelt und festgestellt sind; man müßte denn annehmen, die Gesetzgeber hätten besondere Veranlassungen gehabt, für wissenschaftliche Forschungen und wissenschaftliche Mittheilungen in §. 22 das noch einmal zu wiederholen, was für alle Arten der Forschung und für alle Arten der Mittheilung ohne Ausnahme in den citirten Paragraphen schon zugesichert ist.

Wollte man also dem Gesetze: Die Wissenschaft und ihre Lehre ist frei, die Auslegung geben, daß es heißen sollte: die Freiheit der schriftlichen und mündlichen Rede auf dem Gebiete der Wissenschaft darf Niemanden geschmälert oder gar genommen werden, so würde man zugestehen müssen, daß der Paragraph gar nichts Neues aussage, sondern für die wissenschaftlichen Vorträge in specie nur dasjenige noch ein Mal zusichere, was für alle Arten von Vorträgen in genere schon in den citirten Paragraphen garantirt worden ist. Forscht man weiter nach einem Grunde, weßhalb eine besondere Zusicherung für wissenschaftliche Vorträge wohl beliebt sein könnte, so vermögen wir einen stichhaltigen nicht recht aufzufinden. Halten wir nämlich nur einmal in unserer Einbildungskraft folgende beiden Bilder gegen einander: einerseits der Professor auf der Rednerbühne im akademischen Hörsaal, das Object seines Vortrages ein wissenschaftlicher Gegenstand, seine Zuhörer ein gebildetes Publicum; andrerseits der politische Wühler auf der Rednerbühne in einer großen Volksversammlung, das Object der Rede Angriffe auf den Staat und die Staatsbeamten, die Zuhörer unter Umständen einmal die Canaille. Wir fragen einfach, in welchem der beiden bezeichneten Fälle möchte der Staat geneigter sein, mit Beschränkungen der Redefreiheit einzuschreiten? Wenn nun sogar unter den letztgenannten Umständen das Staatsgrundgesetz die Redefreiheit gewährleistet hat, woher sollte ihm wohl ein Recht erwachsen, sie im erstern Falle beschränken zu dürfen? Unter so bewandten Umständen sehen wir aber gar keine Veranlassung, die wissenschaftliche Rede noch durch eine besondere Verordnung als eine gesetzliche zu rechtfertigen.

Wenn ich demzufolge die gegebene Interpretation unsers Paragraphen, als eine unrichtige, deßhalb zunächst zurückweise, weil ich der Nationalversammlung die Abgeschmacktheit nicht zutrauen mag, daß sie ohne vorliegenden Grund für einen speciellen Fall dasjenige noch einmal sagen

was für alle Fälle im Früheren schon abgethan war, so trete ich
ich in einen Gegensatz zu der Ansicht, welche der Director Schei-
in der Päd. Revüe (März 1849, S. 155) geltend gemacht hat.
n ich sage, der Director Scheibert habe diese Auslegung als die
e angenommen, so will ich damit noch gar nicht sagen, daß der
tor Scheibert deßhalb dem Gesetze selber seine Zustimmung gegeben
Er läßt es nämlich ganz dahin gestellt sein, welcher Mißbrauch
er freien Rede vom Katheder getrieben werden könne; meint aber,
wenn man es dem Freibeuter nicht verbiete, das Volk zu haran-
, man um so weniger es dem Professor untersagen dürfe, vor einem
eten Publicum seine Gedanken zu äußern und daß, wenn es den
en erlaubt sei, sich zu wer weiß welchen Zwecken zu versammeln,
n akademischen Bürgern wohl um so weniger verboten sein dürfte,
Zwecke der Anhörung akademischer Vorträge zusammenzutreten. An-
sei es — so meint er weiter — mit den geistig Mündigen, anders
en noch geistig Unmündigen. Die Schaar der geistig Unmündigen,
die Schuljugend müsse vor der aus der Anhörung von sogenannten
aschaftlichen Vorträgen möglicher Weise erwachsenden Gefahr ge-
t werden und zwar durch einen eigenen Artikel im Staatsgrundge-
Es genüge im vorliegenden Falle nicht, den Schullehrer hinterher,
i das Uebel geschehen sei, zur Strafe zu ziehen; es müsse für die
lle die Lehrfreiheit selber beschränkt, nicht bloß ihr Mißbrauch be-
: werden. Er schlägt deßhalb zu unserm Paragraphen folgenden
ß vor: Die für den öffentlichen Unterricht nothwendigen
schränkungen zum Schutze der politischen und religiösen
erzeugung wird ein besonderes Unterrichtsgesetz feststel-
Diesen Zusatz motivirt er durch folgende Gründe: a) Die Un-
digen haben ein besonderes Recht auf den Schutz des Staates bei
Bildung ihrer politischen und religiösen Ueberzeugung. b) Dieses
t muß durch einen besondern Passus im Staatsgrundgesetz ausge-
chen werden, damit das specielle Unterrichtsgesetz nicht einen Wider-
ch mit den Grundrechten enthalte.
Wir sind wohl alle mit dem Director Scheibert darin einverstanden,
eine gewisse Beschränkung der Lehrfreiheit an Schulen ein wesent-
s Erforderniß sei; ich gehe noch einen Schritt weiter und bin der
nung, daß gewisse Beschränkungen der Art sogar an Universitäten
räßlich sind. Der Staat, wenn er einen Professor beruft, kann z. B.
ihm verlangen, gerade diesen und jenen wissenschaftlichen Gegenstand,
den es zur Zeit an einem tüchtigen Vertreter fehlt, zum Gegenstande
er Vorträge zu machen. Daß solche Beschränkungen an der Schule

bei den Lehrern der Unmündigen größer sein müssen, als an den Akademieen bei den Lehrern der Mündigen, liegt in der Natur dieser beiden Verhältnisse. Ich glaube aber nicht, daß alle diese Dinge in ein Staatsgrundgesetz gehören. Die Grundrechte handeln von den natürlichen Rechten und Freiheiten, die Jemand als Staatsbürger hat, nicht von den einzelnen Verbindlichkeiten, welchen Jemand sich als Staatsbeamter unterzieht. Von solchen Verbindlichkeiten der Schullehrer würde die Schulordnung zu handeln haben. Dieß erkennt auch der Director Scheibert an; er wünscht aber einen ausdrücklichen Passus über diesen Gegenstand im Staatsgrundgesetze, damit nicht die beschränkte Lehrfreiheit im speciellen Schulgesetze mit der garantirten Lehrfreiheit im allgemeinen Staatsgesetze im directen Widerspruch stehe *. Würde man aus diesem Grunde den Zusatz für nöthig erachten, so könnte er doch nur unter der Voraussetzung zu § 22 gehören, daß dieser Paragraph wirklich von der Lehrfreiheit handelte. Ist nun aber, wie ich weiter zeigen werde, in § 22 von der Lehrfreiheit gar nicht die Rede, so darf in einem Zusatze auch nicht von den Beschränkungen der Lehrfreiheit die Rede sein; der Zusatz wäre somit, wenn er aufgenommen werden sollte, zu § 13 zu verweisen.

Daß der Platz, welchen Director Scheibert seinem Zusatze anweist, nicht der richtige ist, hätte er schon aus der ausdrücklichen Erklärung des Frankfurter Ausschusses in seinen Motiven kennen lernen können, in welchen gesagt wird, unser Paragraph (§ 17 nach erster Lesung) soll die Rechte und Freiheiten der Gelehrten, nicht die besondern der Lehrer und Schüler ordnen. Er mußte also für den Paragraphen eine Auslegung finden, welche wohl auf die Lehrer als Gelehrte, nicht aber auf sie in ihrer Qualität als Bildner der Jugend ihre Anwendung finden konnte. Die preußische Verfassungsurkunde macht durch ihren Art. 23: „Ein besonderes Gesetz regelt das gesammte Unterrichtswesen" den beantragten Zusatz überdieß überflüssig. Die Frankfurter haben den letzteren Passus wohl deßhalb fallen lassen, weil sie aus naheliegenden Gründen nicht geneigt sein konnten, ein besonderes Unterrichtsgesetz zu erlassen, sondern dieß den Einzelnstaaten nach ihren Verhältnissen anheim stellen mußten.

Da nun die bisher versuchte erste Interpretation unsers Satzes, so wie auch der in Folge dieser Interpretation gestellte Zusatz unsere Zustimmung nicht gefunden haben, so müssen wir bei dem vollkommenen Dunkel, in welchem uns die Frankfurter außer den wenigen Fingerzeigen,

---

* Die Strafe der körperlichen Züchtigung ist abgeschafft, lautet § 9 der Grundrechte. Wollen wir Schulmeister hier nicht auch zur Vermeidung des directen Widerspruchs den Zusatz beantragen: „Aber in der Schule waltet nach wie vor — das Birkenreis!"

e wir aus den Motiven mittheilten, gelaſſen haben, auf eigene Hand weitere Aufklärung zu verſchaffen ſuchen.

Man kann die Lehrer des Volkes, wenn man will, in zwei Claſſen n, Lehrer der Mündigen und Lehrer der Unmündigen. Zu den Lehrern Unmündigen gehören alle Schullehrer, Volksſchullehrer, Reallehrer, naſiallehrer u. ſ. w. Zu den Lehrern der Mündigen gehören unter en alle akademiſchen Lehrer. Dem Schüler wird geſagt: in dieſer t ſollſt du ſitzen, ſo viel Stunden täglich ſie beſuchen, ſo viel häus- Arbeiten für die Zwecke der Schule vollenden u. ſ. w., er ſei groß klein, behandelt wird er von der Schule als der Unmündige. Der irende dagegen iſt weder an beſtimmte Studien, noch an beſtimmte unden u. ſ. w. gewieſen. Höchſtens controlirt der Staat ihn ſo weit, r Notiz davon nimmt, ob der junge Mann ſich überhaupt wiſſen- lich beſchäftigt. Man muß ſchon exemplariſch faul ſein, um pigritiæ i relegirt zu werden.

Der Lehrer der Mündigen dem Lehrer der Unmündigen gegenüber urch unſern Paragraph vor Zwang ſicher geſtellt werden; dieß ſchon die zu unſerm Paragraphen beigebrachten Motive. In § 13 n freilich beſtimmt, daß Jeder durch Wort, Schrift und bildliche ellung ſeine Gedanken zu veröffentlichen berechtigt ſei; er bleibt aber § 13 für den Inhalt dieſer Worte, für den Inhalt der ſchriftlichen ildlichen Darſtellungen verantwortlich; mit andern Worten, er wird nicht gehindert werden, zu ſagen und zu ſchreiben, was er denkt, nn aber hinterher wegen des Inhaltes ſeiner Worte und bildlichen ellungen zur Rechenſchaft gezogen und eventualiter beſtraft werden. aber hat uns die Geſchichte älterer und neuerer Zeit gelehrt, daß, i die öffentlichen Lehrer an Univerſitäten, ſo wie überhaupt Gelehrte Lehrer der Mündigen ſchriftlich und mündlich ihre Gedanken über Wiſſenſchaft veröffentlicht haben, ſowohl die Kirche als der Staat, on jene Schriften und Reden frei von jeglicher Kränkung und Be- ächtigung perſönlicher Rechte rein auf dem Boden wiſſenſchaftlicher bung ſich hielten, dennoch die Verfaſſer zur Rechenſchaft zogen deßwegen ſtraften, weil der Inhalt der Reden oder Schriften eder dem ſtabil gewordenen Kirchenglauben oder der zur Gültigkeit ngten Staats- und Cabinetspolitik ſchnurſtracks zuwiderlief. Ein es Verfahren nun iſt man geneigt für einen Verrath an der Wiſ- haft anzuſehen und hat ſich deßhalb gemüßigt geglaubt, die Wiſſen- ft und ihre Vertreter durch ein eigenes Reichsgeſetz gegen ſolche liche Uebergriffe von Seite der Staats- und Kirchengewalt fortan r zu ſtellen. Kann man euch Gelehrten — ſo wurde raiſonnirt —

nachweisen, daß ihr in euern Reden und Schriften den Boden der Wissenschaft verlassend euch in Kränkungen von Personen und in Beeinträchtigung von persönlichen Rechten Einzelner verliert, so muß den betheiligten Personen ein Recht zustehen, sich gegen euere Angriffe sicher zu stellen. Jenes Reden und Schreiben ist euch nach § 13 nicht verboten, den Angegriffenen und Betheiligten aber läßt dieser Paragraph die Berechtigung, euch wegen euerer Aeußerungen, sobald sie persönliche Kränkungen und Beeinträchtigungen nachweisen können, zur Verantwortung zu ziehen. Haltet ihr Gelehrten in euern Reden und Schriften euch rein auf wissenschaftlichem Boden, d. h. kann Niemand euch eine Kränkung an seiner persönlichen Ehre und an seinen persönlichen Rechten nachweisen, so sollt ihr wegen euerer Reden und Schriften nicht zur Verantwortung gezogen, also auch nicht in irgend eine Strafe genommen werden dürfen. Ihr dürft also in Folge unseres Paragraphen fortan ungestraft in der Politik, z. B. über Socialismus, Communismus u. s. w. reden, auch wenn euere Untersuchung gegen die gültige Staatsmaxime verstoßend zum Lobe aller dieser Dinge ausfallen sollte; ihr könnt fortan eben so ungestraft in der Religion über Atheismus, Pantheismus, Dualismus u. s. w. schreiben, auch wenn ihr euch für ein System erklärtet, welches mit dem bei der Kirche accreditirten nicht übereinkäme. Diese Unverantwortlichkeit und Strafloſigkeit des Gelehrten, so lange er den wissenschaftlichen Boden nicht verläßt, soll durch die Worte gesetzlich festgestellt werden: die Wissenschaft und ihre Lehre ist frei, und die Interpretation des Paragraphen würde somit lauten: *Wegen eines wissenschaftlichen, mündlichen oder schriftlichen Vortrages darf dich Niemand zur Verantwortung ziehen und in Strafe nehmen, es sei denn er habe zuvor den Beweis geführt, daß du den Boden der Wissenschaft verlassen und persönliche Rechts- und Ehrenkränkungen veröffentlicht habest.*

Diese zweite Interpretation unterscheidet sich von der ersten dadurch, daß die erste die Redefreiheit auf wissenschaftlichem Gebiete gesetzlich verbriefte, die zweite aber die Redefreiheit schon im Allgemeinen als verbürgt voraussetzt und daran die besondere gesetzliche Bestimmung knüpft, daß Redner wegen rein wissenschaftlicher Vorträge unverantwortlich sein sollten. Nehmen wir nun vorläufig einmal diese letzte Interpretation als die richtige an, so liegt für diesen Fall die Ungehörigkeit des oben erwähnten Scheibert'schen Zusatzes zu unserm Paragraphen auf der Hand. Den Schulmeister, als Lehrer der Unmündigen, will der Dir. Scheibert nicht bloß für das, was er in der Schule lehrt, verantwortlich machen;

er geht, und ich ſtimme ihm darin bei, einen Schritt weiter und begehrt, daß die Lehrfreiheit ſelber in der Schule beſchränkt werden ſolle. Außer den Schulſtunden mag auf den Schullehrer als Gelehrten und Schriftſteller unſer § 22 ſeine volle Anwendung finden, in der Schule aber muß er ſich als öffentlicher Lehrer der Unmündigen diejenigen Beſchränkungen ſeiner Lehrfreiheit ſelber gefallen laſſen, welche die ſpecielle Schulgeſetzgebung im Intereſſe der Jugendbildung für nöthig erachtet. Zu ſolchen Beſchränkungen aber ſieht ſich das Gemeinweſen nicht bloß durch die Befürchtung veranlaßt, als ob der Lehrer in ſeinen Schulſtunden, während er den Zöglingen die Elemente der Humanitätswiſſenſchaften beibringen ſoll, ſich im politiſchen Radicalismus und in kirchlichen Ketzereien verfange; es gibt in der Schule noch manche andere delicate Capitel, welche nur mit der allergrößten Vorſicht dürfen behandelt werden. Ich verweiſe hier, um verſtanden zu werden, den geehrten Leſer auf v. Raumers Pädagogik II, S. 280 ff. Wer die dort aufgeſtellten, aus dem Leben gegriffenen Lehrmuſter mit Aufmerkſamkeit geleſen hat, der hat auch eingeſehen, daß für den öffentlichen Unterricht beim Schullehrer eine bloße Verantwortlichkeit nicht genügt, ſondern daß die Lehrfreiheit ſelber müſſe beſchränkt werden. Nach dieſer kleinen Abſchweifung kehren wir zur Begründung unſerer zweiten Interpretation zurück.

Die preußiſche Verfaſſungsurkunde hat ſich in ihren Motiven nicht für jene erſte, ſondern für dieſe zweite Interpretation unſers Satzes ausgeſprochen; ſie verhält ſich aber dabei zu dieſer zweiten gerade wie der Dir. Scheibert zur erſten, d. h. der Director Scheibert hatte ſich die erſte zwar angeeignet, war aber mit dem Inhalte eines ſolchen Geſetzes nicht zufrieden; das Geſetz war ihm zu weit; er wollte Beſchränkung. Ebenſo eignen ſich die Motive der preußiſchen Verfaſſungsurkunde dieſe zweite Interpretation an, ſind aber mit dem Inhalte dieſes Geſetzes eben ſo wenig zufrieden; auch ſie wollen Beſchränkung. Der Dir. Scheibert wagt es, zum Geſetze einen eigenen Zuſatz, in welchem die von ihm beantragte Beſchränkung formulirt iſt, zu beantragen. Die Motive der Verfaſſungsurkunde wagen dieß nicht, ob aus Furcht, es durch eine ſolche Beſchränkung mit der ganzen Gelehrtenrepublik von Grund aus zu verderben, laſſen wir dahin geſtellt ſein.

Es mögen hier zunächſt die betreffenden Worte aus den Motiven folgen: „Damit, daß in Uebereinſtimmung mit dem Beſchluſſe der deutſchen Nationalverſammlung, wie der Centralabtheilung der preußiſchen Verſammlung, dieſer Satz an die Spitze geſtellt iſt, iſt in richtiger Anerkennung deſſen, was Wiſſenſchaft und Intelligenz bisher dem preußiſchen Staate geweſen und mehr als je für die Zukunft bleiben muß, und

zugleich in Würdigung der Anforderungen, welche die Selbständigkeit und innere Wahrheit der Wissenschaft an die Gewährungen des neuen Staatslebens zu machen befugt ist, dem Interesse des Staates und der Wissenschaft gleichmäßig Rechnung getragen worden. Die Wissenschaft und ihre Ausübung sollen fernerhin keine andern Schranken kennen, als ihre eigene Wahrheit und, insofern sie dieselbe verkannten und überschritten, die Heiligkeit des Strafgesetzes; denn unter dem Vorwande der Wissenschaft wird gegen die höchsten Interessen und Rechte der Menschheit eben so wenig gefrevelt werden dürfen, wie durch die frei gegebene Rede und Presse."

Was zunächst den Inhalt dieses etwas schwerfälligen Passus betrifft, so soll der erste Theil desselben den Grund angeben, weßhalb man diesen in Frankfurt beliebten Paragraphen angenommen habe. Wir lassen diesen Paragraphen passiren — das ist der Wortsinn — in Berücksichtigung dessen, daß die Gelehrtenrepublik sich um dem preußischen Staat bisher wohl verdient gemacht hat, und daß in Folge davon unter jetzigen Zeitumständen auch ihr wohl gewisse Concessionen zu machen, eine politische Nothwendigkeit geworden ist. Es liegt hier der Schluß nicht fern: hätte die Wissenschaft um Preußen sich nicht so verdient gemacht, wäre ferner die Gegenwart nicht die Zeit, in welcher auch die Gelehrten gewisse Zugeständnisse von Seiten des Staates und der Kirche zu erwarten befugt sind, so möchte man wohl gerechtes Bedenken tragen, den Lehrern der Mündigen die Unverantwortlichkeit hinsichtlich ihrer wissenschaftlichen Vorträge zu gestatten. Der Grund also, daß die wissenschaftliche Forschung eine natürliche und sittliche Berechtigung auf Unverantwortlichkeit an jegliches, nicht bloß an das neue Staatsleben habe, kömmt nicht zur Anerkennung.

Der zweite Theil des mitgetheilten Passus hält das erlassene Gesetz für ein höchst gefährliches, eben weil das Bewußtsein der Unverantwortlichkeit und Unverletzlichkeit nur zu leicht dazu verlocken kann, unter dem Vorwande der Wissenschaft gegen die höchsten Interessen des Staates zu freveln, was durch die früher gehandhabten Beschränkungen so zweckmäßig vermieden wurde. Namentlich war früher die Censur so menschenfreundlich, dem Einzelnen seine Verantwortlichkeit gegen das Gemeinwesen wenigstens theilweise abzunehmen und ihm die Rechtfertigung wegen jeglicher Kränkung persönlicher Rechte ganz zu überlassen. Trotz dieser angedeuteten Gefahren des Mißbrauches wagen die Motive es nicht, eine Beschränkung dieser Freiheit durch ein besonderes Gesetz geradezu zu beantragen; sie hielten es aber für ihre Pflicht, vor jeglichem Mißbrauche des zugestandenen Rechtes dringend zu warnen. Das rathen wir euch Gelehrten aber — so ist der Wortsinn des zweiten Satzes —: haltet euch ja in eueren gemessenen Schranken, d. h. bleibt ja auf rein wissenschaftli-

chem Boden. Solltet ihr dieſen Boden einmal verlaſſen, ſo werden wir euch Gelehrte eben ſo gut zur Verantwortung ziehen, als uns die freie Preſſe überhaupt für den Inhalt ihrer Mittheilungen immer verantwortlich bleiben muß.

So viel über den Inhalt des mitgetheilten Paſſus; nun auch noch ein paar Worte über die Form, oder richtiger, über die Unförmlichkeit desſelben, welche leider ein ſtehendes Gebrechen am Berliner Gelehrtendeutſch iſt. Wenn es z. B. heißt, „die Wiſſenſchaft und ihre Ausübung ſoll fernerhin keine andern Schranken kennen, als ihre eigene Wahrheit": ſo möchten wir uns wohl gemüßigt ſehen mit Pilatus zu fragen, was iſt Wahrheit? Und wenn wir leſen „gegen die höchſten Intereſſen der Menſchheit und des Staates freveln": ſo halten wir dieß für eine jener elaſtiſchen deutſchen Phraſen, bei denen man ſich unter Umſtänden Alles, dann auch wieder einmal gar Nichts denkt. Sind die höchſten Intereſſen des Staates und der Menſchheit immer dieſelben geweſen? Wie, wenn nun einmal die höchſten Intereſſen des Staates andere wären als die der Menſchheit, auf weſſen Seite ſoll der arme Gelehrte in ſeinen wiſſenſchaftlichen Forſchungen ſich nun ſchlagen? Im Intereſſe ſeiner perſönlichen Sicherheit müßten wir ihm doch wohl rathen, die Partei des Staates zu ergreifen; denn die Geſchichte hat uns gelehrt, daß nicht die Menſchheit, wohl aber der Staat ihm feindliche Intereſſen zu verfolgen und zu unterdrücken verſtand.

Ich habe die Motive der preußiſchen Verfaſſungsurkunde aus keinem andern Grunde ſo ausführlich beſprochen, als um mir zunächſt einen tüchtigen Gewährsmann für diejenige der beiden Interpretationen zu gewinnen, welcher ich ſelber mich anzuſchließen geneigt bin. Ich gebe nämlich dieſer Erklärung vor der erſten entſchieden den Vorzug, und zwar aus folgenden Gründen. Die Verfaſſer unſeres Frankfurter Geſetzes waren einem großen Theile nach deutſche Gelehrte, namentlich akademiſche Docenten. Viele von ihnen hatten von Seiten des Staates nicht ſo ſehr darin einen Druck verſpürt, daß man ihnen das Lehren directer Weiſe unterſagte, als vielmehr darin, daß man ſie wegen ihrer mündlichen und ſchriftlichen wiſſenſchaftlichen Vorträge zur Verantwortung gezogen und oft in die langwierigſten Unterſuchungen verwickelt hatte. Sie wollten nun durch ein eigenes Geſetz der Gelehrtenrepublik eine Garantie ſchaffen gegen künftige Uebergriffe der Kirche und des Staates; ſie wollten mindeſtens auf dem Felde ihrer Wiſſenſchaft vollkommen ſicher geſtellt ſein gegen jegliche einengende Schranke, was ſie ſo lange nicht waren, als die Verantwortlichkeit gegen den Staat ſie jeden Augenblick der Gefahr preisgab, wegen ihrer Reden und Schriften zur Rechenſchaft gezogen zu werden. Darum nun, und weil Jeder ſich ſelbſt der Nächſte

ist, stellten sie unsern Paragraphen unter allen die Lehre und den Unterricht betreffenden obenan.

Wenn ich aus obigen Gründen mich für die letzte der beiden Interpretationen erkläre, so habe ich damit nur aussagen wollen, was nach meiner Meinung die Gesetzgeber mit ihrem Gesetze beabsichtigten; ich habe damit noch nicht zugestehen wollen, daß ich mit Inhalt und Fassung zufrieden sei. Was zunächst die Fassung betrifft, so würde ich unter der Voraussetzung, daß das Gesetz den bezeichneten Sinn wirklich haben soll, wenigstens deutlicher mich so ausgedrückt haben: Verfasser rein wissenschaftlicher mündlicher oder schriftlicher Darstellungen sind dem Staate und der Kirche für den Inhalt ihrer Vorträge nicht verantwortlich. Denn zu sagen: die Lehre ist frei von Verantwortlichkeit, statt zu sprechen: die Lehrer sind frei, ist eine ganz übliche Metapher; aber die Wissenschaft und ihre Lehre zunächst einander beizuordnen und dann von beiden gemeinschaftlich auszusagen, sie seien frei von Verantwortlichkeit: das ist eine Ausdrucksweise, die schwer zu rechtfertigen sein möchte. Die Fassung unsers Paragraphen liefert uns zu den vielen alten einen neuen Beleg, wie gut es wäre, wenn unsere künftigen deutschen Gelehrten auf unsern gepriesenen deutschen Humanitätsanstalten fortan dazu angehalten würden, vielleicht etwas weniger Griechisch und Latein und dafür etwas mehr Deutsch zu lernen. So lange wir in unserer Muttersprache uns noch nicht verständlich ausdrücken können, so lange vermögen wir überhaupt noch nicht scharf und bestimmt zu denken.

Was nun den Inhalt unsers Gesetzes nach Maßgabe der zweiten Interpretation angeht, so habe ich gegen denselben ebenfalls meine Bedenken. Es ist gewiß eines der wesentlichen Kriterien einer guten Staats- und einer guten Kirchenverfassung, daß die eine wie die andere elastisch genug sei, um der persönlichen Freiheit der einzelnen Glieder in ihrer individuellen Entwicklung volle Rechnung zu tragen, ohne dabei Gefahr zu laufen, daß der Entwicklung und Gestaltung des Ganzen nach seinen geistigen und materiellen Tendenzen dadurch irgend ein Hemmniß in den Weg gelegt werde. Wenn wir nun dem Deutschen eine gewisse Anlage zur wissenschaftlichen Forschung, verbunden mit einem natürlichen Hange zu tiefsinnigen Grübeleien nicht absprechen, auch nicht in Abrede nehmen wollen, daß er in Folge dessen das Bedürfniß fühlt, sich in schriftlichen und mündlichen Darstellungen über das, was sein Herz bewegt oder seine Phantasie beschäftigt, der Länge und der Breite nach zu ergehen: so mag immerhin seine Gesetzgebung darauf Rücksicht nehmen, daß jener

Anlage und Neigung und dieſem Bedürfniſſe ſo wenig Schranken angelegt werden, als es ſich irgend mit dem Beſtehen und der organiſchen Entwicklung des Gemeinweſens verträgt. Man laſſe alſo dem grübelnden Gelehrten ſeine grauen Theorieen, man beſchränke den Denker nicht in Veröffentlichung ſeiner tiefſinnigen Speculationen, auch im Falle dieß lauter Albernheiten und reine Abſurditäten wären, ſo lange er nicht — um mit den Berliner Motiven zu reden — gegen die höchſten Intereſſen der Menſchheit und des Staates frevelt. Will er z. B. die ſociale Republik ſich conſtruiren und ſie mit den Weſen ſeiner Einbildungskraft bevölkern, oder will er ſchon hienieden das himmliſche Jeruſalem aufrichten und es mit lauter frommen Engelchen beſetzen: ſo laſſe man ihm ſein Behagen. Wie aber, wenn er Miene macht, ſeinen Staat und ſeine Kirche dadurch zu verwirklichen, daß er ſich ſeine Schüler und ſeine Zuhörer zu den neuen Bürgern dieſes jungen Reiches organiſirt, während doch ein ſchon zu Recht beſtehender Staat und eine anerkannte Kirche jene als ihr rechtmäßiges Eigenthum reclamiren? Sollte dem Gemeinweſen wirklich gar kein begründetes Recht zuſtehen, ſich ſolchen Gelüſten Einzelner zu widerſetzen? Faſt müßte man dieß glauben, wenn man dem Gemeinweſen jegliche Berechtigung abgeſchnitten ſieht, eine gewiſſe Volksclaſſe, die Gelehrten, zur Verantwortung zu ziehen, im Falle es ſich in ſeinen Rechten gekränkt glaubt. Ferner muß mir, als einem Lehrer der Mündigen, allerdings ein Geſetz das Recht garantiren, nach Pflicht und Gewiſſen meine Meinung frei äußern und dieſelbe öffentlich vertheidigen zu dürfen: ſollte ich aber wohl wirklich dem Gemeinweſen dafür Dank wiſſen müſſen, wenn es mir, dem Gelehrten, dieſelbe exceptionelle Stellung anzuweiſen Miene macht, auf welche Stellung bisher nur Kinder und Narren einen gerechten Anſpruch gemacht haben? Die Reden ſind die Thaten des Gelehrten als ſolchen, Jemanden aber für ſeine Thaten unverantwortlich machen, heißt bei Lichte beſehen nichts anderes, als ihn für unzurechnungsfähig anſehen. Hätte ich, als Gelehrter, wohl nicht ein begründetes Recht, es als eine Beleidigung an meiner Menſchenwürde aufzunehmen, wenn der Staat durch eine eigene geſetzliche Beſtimmung es ausſprechen wollte, ich ſollte künftig mit den Kindern und Narren rangiren?

Wunderbar; aber wie ſind denn unſere deutſchen Gelehrten überhaupt zu einem ſo abſonderlichen Verlangen gekommen? Hier treffen wir auf den faulen Fleck, auf den krankhaften Zuſtand unſers politiſchen Gemeinweſens. Wenn das Büreaukratenthum, welches in den letzten 30 Jahren ſo ſchwer auf der freien Entwicklung aller deutſchen Zuſtände laſtete, ſich ſo unverantwortlicher Uebergriffe in die Rechte und Freiheiten des gebildeten

und gelehrten Deutschlands in Beziehung auf Mündlichkeit und Oeffentlichkeit hat zu Schulden kommen lassen: so glaubten die deutschen Gelehrten vor solchen Uebergriffen keine bessere Garantie auffinden zu können, als wenn sie der geistlichen und weltlichen Executivgewalt allen wissenschaftlichen Bestrebungen gegenüber durch ein eigenes Gesetz den Stempel der absoluten Ohnmacht aufdrückten. Wenn also früher das bürgerliche und geistliche Beamtenthum den Bestrebungen der Gelehrten gegenüber das absolut omnipotente gewesen war, so sollte es mit einem Schlage dagegen das absolut impotente sein. Es gibt kein größeres Mißtrauensvotum gegen die Gewalt des kirchlichen und weltlichen Beamtenthums, als eine gesetzliche Sanctionirung der Unverantwortlichkeit der Staats- und Kirchenmitglieder dem Gemeinwesen gegenüber. Bei einer gesunden politischen und religiösen Entwicklung eines Volkes liegt es sonst sehr nahe, daß, so wie alle Beamten, als Träger des Gemeinwesens, stets dem Volke verantwortlich bleiben müssen, ebenso auch andrerseits die Verantwortlichkeit der Gemeindeglieder dem Gemeinwesen gegenüber nie weggedacht werden darf, ohne von vorne herein der Tyrannei und dem Despotismus, komme er von oben oder von unten, eine gesetzliche Weihe zu ertheilen.

Aus der angestellten Reflexion soll hervorgehen, daß das in unserm Paragraphen gegebene Gesetz weder aus einer moralischen, noch aus einer staatsrechtlichen Maxime abgeleitet und gerechtfertigt werden kann; wir wollen aber dabei nicht in Abrede nehmen, daß es in den deutschen Zuständen zur Zeit eine Entschuldigung finden könnte. Die Macht des Beamtenthums ist noch nicht gebrochen; als eine zeitweilige Arznei, in richtigen Dosen dem deutschen Bevormundungssystem beigebracht, möchte unser Gesetz nicht ohne Wirkung sein, wenn es nicht an einem Gebrechen litte, welches ich in einem zweiten Bedenken beizubringen habe.

Es ist augenscheinlich, daß bei schriftlichen und mündlichen Vorträgen aus dem Gebiete der staatlichen und kirchlichen Politik, zumal wenn diese Vorträge historischer Natur sind, es unvermeidlich bleibt, sich sowohl auf früher, wie auf jetzt bestehende Zustände zu beziehen. Es wird ebenso unvermeidlich sein, auf die Ursachen und Veranlassungen zu diesen Zuständen, auf welche mehr oder weniger immer gewisse Persönlichkeiten influirt haben, hinzuweisen; und wo man Zustände und Verhältnisse beurtheilt, da lobt oder tadelt, rechtfertigt oder verurtheilt man indirecter Weise diejenigen Personen, welche jene ins Leben gerufen haben. Lehrer der Philosophie und Geschichte, der Politik und der Rechte, der Kirchen- und Dogmengeschichte u. s. w. finden zu den angedeuteten Dingen eine tausendfältige, oft nicht zu umgehende Veranlassung. Soll nun in allen solchen Fällen

auch Unverantwortlichkeit eintreten? Wer will hier die Entscheidung übernehmen, ob der Verfasser sich auf rein wissenschaftlichem Boden, wie doch unser Paragraph es angibt, gehalten habe? Läßt sich also der Boden der Wissenschaft und der Boden des Lebens in vielen Fällen gar nicht trennen, wenn die Wissenschaft nicht selber eine bodenlose werden soll, wozu nützt uns denn noch unser Paragraph? Welche Garantieen schafft mir unter so bewandten Umständen die Gesetzesformel: die Wissenschaft und ihre Lehre ist frei? Wird nicht das Civilbeamtenthum in allen denjenigen Fällen, in welchen es die bestehende Staatsmaxime angegriffen findet, und das kirchliche Beamtenthum allenthalben, wo es Verstöße gegen die zur temporären Geltung gelangte kirchliche Orthodoxie wittert, hier stets behaupten, es habe der Autor des schriftlichen oder mündlichen Vortrages den Boden der reinen Wissenschaft verlassen und sich auf das Gebiet der persönlichen Anschuldigungen begeben? Wird es nicht — vorausgesetzt, daß es die Macht hat — ihn trotz unsers Paragraphen zur Verantwortung ziehen? Wo unter einem Volke die öffentliche Meinung noch nicht so weit zur Gültigkeit gelangt ist, daß sie als eine respectirte sittliche Macht den Gelehrten vor Uebergriffen der Staats- und Kirchengewalt zu schützen im Stande wäre, wo überdieß die Macht der Regierenden nicht in dieser öffentlichen Meinung, sondern etwa in der Gewalt der Bajonnette ihre Hauptstütze fände, da bin ich der Ansicht, daß ein beschriebenes Stück Papier, dessen Gesetzeskraft außerdem jeder willkürlich verhängte Belagerungszustand auch formell ungültig zu machen im Stande ist, ihm nur sehr geringe Garantieen gewähren könne.

Wenn also nach dem ersten meiner beiden Argumente unser Paragraph sich nicht rechtfertigen, sich höchstens entschuldigen läßt, so erscheint derselbe in Folge des zweiten Arguments als nichtssagend und überflüssig, weil er im vorkommenden Falle dem Gelehrten diejenige Sicherstellung nicht zu gewähren im Stande ist, welche er sich von demselben verspricht. Aus beiden Gründen würde ich den hochwichtigen, in Frankfurt und Berlin gleichmäßig beliebten Paragraphen in Gottes Namen fallen lassen und mich mit denjenigen Rechten begnügen, welche nach § 11, 12, 13, 29 und 30 mir als Lehrer und Hörer gewährleistet sind, vorausgesetzt, daß diesen Paragraphen gemäß auch in aller Strenge verfahren würde. Fürchtet man aber, diese Paragraphen könnten von der Staats- und Kirchengewalt überschritten werden, so bieten mir ein Dutzend neuer Paragraphen über dasselbe Thema keine größern und keine bessern Garantieen.

Ich habe bisher zwei wesentlich verschiedene Interpretationen unsers Gesetzes dem geehrten Leser vorgelegt, auch das Gesetz selber in Folge

der einen, so wie der andern, einer Kritik unterworfen. Man möge aber ja nicht glauben, als ob diese beiden Interpretationen die einzig möglichen seien; unsere deutsche Sprache einerseits und unsere deutsche Ausdrucksweise andrerseits sind viel zu elastisch, als daß nicht noch andere zulässig sein sollten. Beispielsweise soll hier nur noch eine dritte folgen, zu der dann der geehrte Leser sich selber eine vierte und fünfte hinzufinden möge.

Gilden, Zünfte und Innungen sind dem Mittelalter entsprossene Institute, welche die Sonderinteressen der gewerbtreibenden Städter Allen und Jeden gegenüber, die solche zu beeinträchtigen etwa die Miene machen sollten, zu wahren bemüht gewesen sind. Damit solche Institute aber stark und mächtig wären, mußte der Einzelne, welcher an den Wohlthaten solcher Anstalten Theil nehmen wollte, sich eine Reihe von Beschränkungen gefallen lassen. Er mußte, um Mitglied der Innung zu werden, z. B. seine Lehrzeit bei einem Lehrmeister bestehen, er mußte ein- und ausgeschrieben werden, er mußte wandern, er mußte Meisterstücke arbeiten u. s. w. War er nun wirklich recipirter Zunftmeister geworden, d. h. hatte er alle die eben angedeuteten Beschränkungen sich gefallen lassen, so erwarb er dadurch bestimmte Rechte und Freiheiten. Diese bestanden z. B. darin: er durfte sein Gewerbe an seinem Orte ungehindert ausüben (hausiren durfte er nicht); er hatte die Berechtigung, jeden Nichtzünftigen, der dasselbe Gewerbe mit ihm zu treiben sich erkühnen wollte, an der Ausübung desselben zu verhindern (er durfte ihn bönhasen!). Diejenigen, welche mit solchen Einrichtungen des Zunftwesens nicht zufrieden waren, durch welche beiden, sowohl den Zünftigen, die sich den Beschränkungen der Innung unterwerfen mußten, als auch den Nichtzünftigen, welche durch die Zünftigen an der Betreibung ihres Gewerbes gehindert wurden, ein Zwang auferlegt wurde, haben einen solchen durch das Gewerbe ausgeübten Druck wohl den Zunftzwang genannt. Unter Zunftzwang verstand man also die Ausübung der doppelten Berechtigung einer Innung, einmal jedem Nichtzünftigen die Betreibung des Gewerbes zu untersagen und zweitens jedem Zünftigen die Verpflichtung aufzulegen, allen bis ins Kleinliche gehenden Vorschriften der Zunftordnung nachzukommen.

Aber nicht alle Gewerbe waren einem solchen Zunftzwange unterworfen, und unter denen, welche ihm unterworfen waren, war letzterer, je nachdem die Gewerbe waren, in verschiedenem Sinne ausgebildet. Durchschnittlich finden wir ihn stark ausgebildet in aller niederen Gewerbthätigkeit, in welcher die Handfertigkeit und Gewandtheit in den Vordergrund, die geistige Befähigung dagegen zurücktritt. Man nannte solche

erbe artes mechanicæ (les arts mécaniques). Wir finden den
ıgwang entweder nicht vorhanden, oder doch in milderer Form
etend in allen denjenigen Gewerben, in welchen die geiſtige Be-
ung vor der leiblichen, die Geſchicklichkeit vor der Fertigkeit, die
lität vor der Derterität in den Vordergrund tritt. Man nannte
Gewerbe: artes liberales * (les arts libéraux). Der Franzoſe
rt: les arts libéraux sont ceux qui appartiennent plus parti-
rement à l'esprit et où les facultés intellectuelles ont plus de
que les facultés physiques. Wiſſenſchaften nun, inſofern ſie aus-
oder als Gewerbe getrieben wurden, hießen nicht litteræ, ſon-
artes, und wurden nicht den mechanicis, ſondern den artibus
alibus beigezählt.

Obſchon nun ſeit älteſten Zeiten her die Ausübung der Wiſſenſchaft
hre und Unterricht der Theorie nach frei war, d. h. frei vom
ıgwange, ſo hatte ſich in der Praxis doch auch hier mancher Zunft-
ş eingeſchlichen. Namentlich hat derſelbe an unſern deutſchen Schu-
ınd Univerſitäten auf eine oft ſehr empfindliche Weiſe ſich geltend
cht. Wenn neben einer von dem Staate oder von der Ortsgemeinde
teten oder auch nur privilegirten Schule noch eine Nebenſchule ſich
un wollte, da wurden Lehrer und Lehrerinnen gebönhast, gleich
ıären es Nähjungfern und Schneidermamſells. An den Univerſi-
war die Sache noch ärger. Jeder Lehrer mußte einer beſtimmten
tät und zwar in einer der drei Dignitäten als Ordinarius, Extra-
arius oder Magiſter legens zugeſchrieben ſein. Wehe dem Univer-
lehrer, welcher durch Ankündigung von Vorleſungen, welche ſtrenge
ımen ſich nicht als Wiſſenſchaften ſeiner Facultät rechtfertigen
ı, den andern das Brod wegſchnappen wollte! Man bönhaste
ı wie beim niederen Handwerk. Der Mediciner ſollte kein Philo-
ıum, der Philoſoph kein Theologicum u. ſ. w. leſen. Dieſes Weſen
Unweſen nun gehört nicht bloß vergangenen Jahrhunderten an,
rn es hat ſich bis auf die neueſte Zeit her fortgepflanzt.

Ein Interpret unſeres Paragraphen würde nun ſagen können, dem
gerügten Unweſen ſollte und mußte durch ein Staatsgrundgeſetz
uert werden, damit der theoretiſch immer anerkannte Satz, daß die
enſchaften artes liberales ſeien, auch endlich einmal in der Praxis

* In der urſprünglichen Bedeutung bei den Römern waren artes liberales seu
ıæ, die für den freien Mann, dem Sclaven gegenüber, anſtändigen Beſchäfti-
n. Welche Geſchäfte zu Cicero's Zeit für den freien Römer als anſtändig und
als unanſtändig galten, darüber belehrt Cicero ſeinen Sohn in den Officien
Man vergleiche auch Cic. Or. III, 32 und de Invent. I, 25.

eine Wahrheit werde. Dieſer Auslegung zufolge würde nun der Satz: „Die Wiſſenſchaft iſt frei“ heißen: Die Wiſſenſchaft ſteht fernerhin unter keinem Zwange von Zünften, Gilden und Innungen mehr. Der Satz „ihre Lehre iſt frei“ würde heißen: In Folge deſſen kann alſo Keiner durch irgend eine Corporation an der Ausübung ſeiner Lehrfreiheit behindert werden.

Unſer Geſetz in Folge dieſer dritten Interpretation garantirt alſo nicht die Unverantwortlichkeit, wie es dieß in Folge der zweiten that, ſondern garantirt die Lehrfreiheit wie in Folge der erſten. Es garantirt aber nicht gegen die Uebergriffe, welche von oben, d. h. von Seiten des Staats- und Kirchenregimentes zu befürchten ſtanden, wie das Geſetz in Folge der erſten Interpretation dieß wollte, ſondern es garantirt ſie gegen die Uebergriffe von unten, d. h. gegen ſolche, welche aus dem mittelalterlichen Corporationsweſen entſpringen. Der Sinn unſeres Geſetzes wäre dieſer Erklärung gemäß der: Aller Zunftzwang, welcher gegen die Lehrer der mündigen Jugend, welcher inſonderheit an unſeren Akademieen bisher geübt wurde, ſoll aufhören. Es ſoll ſomit jeder Lehrer der Mündigen Vorleſungen ankündigen und eventualiter halten, in welcher Facultät er will, und die ſtudirende Jugend kann hören, bei wem ſie will. Letzteres konnte ſie früher nicht; denn der und der Profeſſor durfte über den und den Gegenſtand nicht leſen; oder aber er durfte leſen, es wurde aber vielleicht nur das von dem Ordinarius ausgeſtellte Zeugniß bei den Behörden als ein gültiges angeſehen.

Dieſe Interpretation hat vor der zweiten den weſentlichen Vorzug, daß in Folge derſelben das Geſetz eine billige Gerechtſame des Gelehrten beanſprucht, während in Folge der zweiten es für den Gelehrten eine exceptionelle Stellung begehrte, welche in einem geſunden Gemeinweſen ein ſeiner Menſchenwürde ſich bewußtes Individuum unmöglich begehren kann. Vor der erſten Interpretation hat dieſe dritte das voraus, daß ihr zufolge der Paragraph wirklich keine fade Wiederholung von etwas früher Geſagtem wäre. Trotz der Vorzüge, welche dieß Geſetz in Folge dieſer Deutung gewinnt, muß ich doch aus ſchon oben mitgetheilten Gründen einſtweilen bei der Anſicht beharren, daß nach der Intention der Geſetzgeber dasjenige verſtanden werden ſoll, was ich nach der zweiten Interpretation beigebracht habe; und es ſcheint mir daher die preußiſche Urkunde in ihren Motiven im vollen Rechte, wenn ſie dieſe Deutung annimmt; nur liebe ich ihr heimliches Murren gegen das Geſetz nicht, ſie hätte den Muth haben ſollen, feſt und klar ihre Beſtimmungen auszuſprechen.

Schließlich komme ich auf den Ausſpruch Börne's, von dem ich ausgegangen bin, zurück. Da ich in meiner Qualität als Deutſcher hier allein ſchon drei verſchiedene Meinungen geltend gemacht habe, ſollte es darnach wohl wahrſcheinlich ſein, daß, wenn erſt zwölf Deutſche ſich über die Deutung unſeres Paragraphen, über deſſen Faſſung doch alle einig waren, hermachen, es dann bei dreizehn verſchiedenen Anſichten ſein Bewenden haben werde?

Parchim im Mai 1849.

Der Cultusminister im Conflict mit den übrigen Ministerien.

Von C. G. Scheibert.

In einem constitutionellen Staate thut nichts mehr Noth, als die Begrenzung der Gewalten und Vollmachten der einzelnen Ministerien, denn sonst wird das ganze Staatsleben ein zerrissenes. Der Staat zerfällt in so viel eigenthümliche Lebenssphären als es Ministerien gibt, jeder Minister ist verantwortlich, das heißt eigentlich zu deutsch gesagt: er kann thun, was er will. Nicht die großen politischen Fragen machen Glück, Wohlstand und Bildung eines Volkes; nicht die großen historischen Momente der Volksgeschichte bilden allein das Volk, sondern in diesen offenbart sich nur einmal oft plötzlich die im Stillen angebaute, im Kleinen vorbereitete, durch Einzelnes herbeigeführte, durch Consequenz im Kleinen und Kleinlichen befestigte Richtung des Volkes. In solchen Augenblicken tritt einmal das innere Volksleben in die Erscheinung und bekundet das, was nach und nach im Stillen und im Kleinen geschürt ist. Es ist der allerkläglichste Irrthum, wenn man vermeint, daß das Leben eines Volkes, seine Gesinnung, seine Richtung regulirt würde durch Kammerdebatten. Was aus einem Volke werden soll, das hängt lediglich davon ab, wie der Staat bis ins Einzelne hinab geleitet und geregelt ist; ob Einheit und Consequenz in den Verordnungen, ob Redlichkeit und Festigkeit in der Handhabung der Gesetze, ob Gerechtigkeit und Milde in der Handhabung der Macht, ob Rechtschaffenheit und Treue in der Verwaltung, ob Uebereinstimmung und Zusammenhang in dem gesammten Regimente ꝛc. ist. Wenn dieß Alles oder Einiges von diesem fehlt, dann wirkt die Staatsmaschine immoralisch und wird nicht selten zertrümmert wie die Locomotive, welcher man auf die Schienen einen Stein warf. Da nun aber im constitutionellen Staate der Staatsrath weggefallen ist, in den alle einzelnen Ministerien bisher mündeten, in welchem alle isolirten Lebenssphären des Staates zu einem Knoten verschürzt wurden, um nicht nach entgegengesetzten Richtungen zu steuern, von dem aus wie aus einem Mittelpuncte der einheitliche Geist in alle die verschiedenen Geisteskräfte des Staatsregimentes drang; da nun dieser einheitliche Mittelpunct fehlt, so ist natürlich die Gefahr sehr nahe und sehr groß, daß sich die Wege der verschiedenen Ministerien durchkreuzen, wenn nicht eine scharfe Abgrenzung der Ressorts der einzelnen Minister gesteckt wird.

Diese Andeutung muß hier genügen in einem pädagogischen Blatte, welches es nur mit der Culturpolitik, nicht aber mit der Politik mehr zu

hat. Aber wohl darf die Revue fragen: wie ſteht es nun mit dem usminiſter? welches iſt denn ſeine Vollmacht? wie weit reicht ſeine ntwortlichkeit? wo dürfen ihm die übrigen Miniſter nicht über ſeinen fahren? Wenn man nun einmal noch einen Cultusminiſter wollte, em daß man die Kirche gleichſam ihrem eigenen Schickſale über- und in dem großen Chaos der ſogenannten Aſſociationen aufgehen auch untergehen laſſen will, wenn man dagegen dem Staate merk- ig genug ein Aufſichtsrecht über die Schulen vindicirt hat, ja ihm die Schulen ganz und gar hat in die Hand geben wollen, ſo folgt s, daß auf dem Gebiete der Schulen der Cultusminiſter ſein unbe- nes Feld hat.

Um dieß Feld zu ermitteln, gilt es folgenden Fragen: 1) Gehört niverſität nun auch zu den Schulen und ſteht deren Beaufſichtigung unter dem Cultusminiſter? Auch die theologiſche Facultät? Wenn was wird dazu die Kirche ſagen? wenn Nein, ſo ſcheidet alſo die giſche Facultät aus und mit ihr auch für die Theologen die philo- che? Man ſieht hier alſo den erſten Conflict, der nicht ein Ge- nding iſt, ſondern der gegenüber der Facultät der katholiſchen logie nur zu grell und entſchieden hervorgetreten iſt. So ein Satz: Wiſſenſchaft und ihre Lehre iſt frei, hilft über ſolchen ict nicht weg, wenn er nicht das Aufſichtsrecht des Cultusminiſterii ben ſoll, ſo wenig er einer geordneten Kirche es verbieten kann, zu n, daß das Chriſtenthum und nicht Atheismus oder Allerweltsreli- den künftigen Paſtoren vorgetragen werde. Soll denn aber gar der ſter ein Wächter darüber ſein, daß auf den Univerſitäten den An- ungen der einzelnen Kirchengemeinſchaften Genüge geſchehe, ſo ſieht ſogleich das Mißliche, denn man erkennt dann, daß über dem Mi- ein Wächter der Kirche ſtehe, der den Miniſter bewacht, daß er die theologiſche Facultät recht wache. Bald möchte es dann dahin n, daß jede beſondere kirchliche Confeſſion als eine mit allen andern Staate gleichberechtigte auch ihren eigenen Miniſter haben müßte. gemäß bleibt nichts anders übrig, als daß die Kirche mit ihrer giſchen Facultät aus den Univerſitäten ausſcheidet und ſo viel von ſophie mitnimmt und ... vielleicht auch ſolche ... als ſie mitzu- en für gut findet. Das heißt nichts anders, als zu reinen geiſtlichen narien ſeine Zuflucht zu nehmen, in denen dem Geiſtlichen die Ge- teinwirkung des wiſſenſchaftlichen Lebens auf den Univerſitäten ver- geht. Der Troſt mit dem weiten Herzen eines Cultusminiſters, iſt der Troſt vom weiten Gewiſſen, und ein ſolches weites Gewiſſen chlimmer wie gar keins, denn das decket der Sünden Menge

nicht mit eigenem Blute, sondern auf Kosten der Staatsangehörigen und der heiligsten Interessen des Volkes. Aus diesem Allem würde demnach folgen, daß der Cultusminister über die theologische Facultät der Universitäten nur dann ein Aufsichtsrecht üben könne, wenn ihm dasselbe von den betreffenden Kirchengemeinschaften übertragen werde, nicht aber mehr im Auftrage eines Staates, der sich von der Kirche gleichsam losgesagt hat. — Wie es nun mit der theologischen Facultät steht, so auch ist es nicht viel anders mit der medicinischen und juridischen. Zwar ist es nicht eine Gemeinschaft oder eine Corporation, welche hier dem Cultusminister gegenüber Anforderungen stellen kann; aber es ist ein eben so berechtigter und eben so verantwortlicher Minister der Medicinalangelegenheiten und der Justiz. Diese beiden Herren können und dürfen ja auch leichthin sagen, daß sie ihre Ministerien nicht anders zur Genüge und zum Wohle des Staates verwalten könnten, als wenn ihnen die ausführenden Organe diese und jene Fähigkeiten und Geschicklichkeiten und Kenntnisse und Ansichten ꝛc. aus den Schulen und von den Universitäten mit ins Leben brächten. So werden sie also dem Cultusminister Vorschriften machen und werden dann über ihn wachen müssen, daß er über die Ausführung der von ihnen gemachten Vorschriften wache. Oder sage man nur ganz einfach, der Cultusminister handelt nur im Auftrage der übrigen hieher gehörigen Minister, und ist nicht selbständig. Da das aber die Verantwortlichkeit von selbst aufhebt, so enthebt der Umstand auch die Facultäten mit Ausschluß der philosophischen der Aufsicht des Cultusministers. Daraus würde wieder ganz von selbst die Auflösung der Universitäten folgen, da dieselben entweder vier oder fünf Herren oder gar noch mehr erhalten würden, von denen, genau genommen, doch wieder keiner der Herr wäre.

Sollen nun aber die Universitäten bleiben und sollen sie wie bisher und wie es auch naturgemäß ist, unter der Aufsicht des Cultusministers bleiben, so entsteht nun die zweite Frage: Wie weit reicht nun der aus der ministeriellen Verantwortlichkeit sich ergebende Einfluß der übrigen Minister? — Daß es in einem religionslosen Staate keinen geistlichen Minister mehr geben und so auch eine theologische Facultät nicht mehr unter einem Cultusminister stehen kann, das versteht sich von selbst, ist auch schon allgemein zugegeben. Demgemäß haben wir es nun zunächst hier mit den übrigen Facultäten zu thun. Um allem und jedem Conflicte zu begegnen und doch auch jedem sein Recht zu wahren, darf ein jedes Ministerium an die in sein Ressort übergehenden Beamten, also an die Mediciner und Juristen bestimmte Anforderungen für das Wissen

und Können stellen. Diese Anforderungen könnten und dürften sich nur beziehen auf die reinen Fachwissenschaften. Dem Cultusminister entspringt daraus für die Universitäten die Verpflichtung, dafür Sorge zu tragen, daß die künftigen Juristen und Mediciner auf der Universität die Gelegenheit erhalten, diese bestimmten Fächer auf ihr zu hören und zu lernen. Der Cultusminister bleibt dafür verantwortlich, daß er diese Gelegenheit ausreichend herbeischafft und unverkümmert gewährt. Sobald aber die übrigen Ministerien auch nur eine Linie weiter greifen, wenn sie z. B. festsetzen wollen, welche allgemeine Wissenschaften so zu sagen der Studiosus in den einzelnen Facultäten noch gehört haben soll, welche Nebenfächer er betrieben, welchen anderweitigen Studien er obgelegen haben soll, so greifen sie in das Gebiet des Cultusministers und heben diesen dadurch auf. Die übrigen Ministerien dürfen sich dem Cultusminister gegenüber nur verhalten wie eine gesunde Kammer gegenüber dem Staatsministerium. Sie dürfen Anträge machen, Wünsche aussprechen, Gesetze berathen, Anordnungen begutachten, dürfen aber nie in die Verwaltung des Cultusministers eingreifen, können nie einseitig Gesetze beschließen, denen sich der Cultusminister fügen muß. Den Ministerien bleibt nun als Controle übrig die Prüfung der betreffenden Candidaten. Diese kann und darf wieder nicht aus den Händen der einzelnen Ministerien genommen werden; aber man sieht auch leicht ein, daß damit wieder der Conflict aufs Neue entsteht. Wie, wenn nun ein Minister der Justiz oder der Medicinalangelegenheiten an die betreffenden Candidaten eine Reihe von Forderungen knüpfte, welche zu erfüllen das ganze Schulleben in Anspruch genommen werden müßte, so würde damit für den Cultusminister sogar die Construction aller der Schulen vorgeschrieben sein, welche zur Vorbildung derer dienen sollten, die sich einem derartigen Staatsamte oder den hier beregten Berufsarten widmen wollen. Kurz, es würde in einer ganz nothwendigen Consequenz dahin kommen, daß jedes einzelne Ministerium ganz eigene Schulen vom ABC herauf für seine künftigen Beamten zu organisiren beanspruchte, zu denen der Cultusminister eigentlich nur ein Verhältniß hätte wie ein Gendarme zum Landwege. Das Unthunliche, ja Widersinnige fällt in die Augen, wenn man noch die höhere Bildung des Volkes für etwas mehr als eine Zustutzung zur Verwaltung irgend eines besondern Amtes im Staate ansehen will. Wenn man das aber will, wenn man der allgemeinen Bildung als solcher irgendwelchen Werth an sich zuschreibt, dann kann und darf diese entschieden nur in der Hand des Cultusministers bleiben. Es ist lediglich Sache des Cultusministers, das Maß, den Umfang und die Tiefe der allgemeinen geistigen

Bildung zu bestimmen, welche von denen gefordert werden muß, in deren Händen mehr oder minder das innere und äußere Wohl der Staatsangehörigen und die Handhabung der Staatsgesetze und Staatskräfte liegt; es ist darum selbstredend lediglich die Aufgabe des Cultusministers, die Wege und Mittel und Unterrichtsbahnen und Unterrichtsgegenstände zu bestimmen, welche ihm zur Erreichung dieses höheren Zieles der Bildung dienen sollen und die ihm dafür angemessen und geeignet erscheinen. Daraus folgt eine ziemlich sichere und genaue Begrenzung der Ressortverhältnisse dieser beregten Ministerien gegenüber dem Cultusminister, worauf es hier allein ankommt. Der Minister der Justiz z. B. wird sagen können: Der künftige praktische Jurist soll bekannt sein mit dem römischen Recht und mit der Rechtsgeschichte und mit dem französischen Rechte ꝛc. Nicht aber wird er sagen können: er soll befähigt sein, diese oder jene mathematische Aufgabe zu lösen oder den Plato zu lesen oder den Aristoteles zu verstehen ꝛc. Der Minister der Medicinalangelegenheiten kann eine Reihe von medicinischen Disciplinen als Anforderung hinstellen; nicht aber wird er allgemeine wissenschaftliche Kenntnisse noch fordern dürfen, welche mit der Ausübung der Arzneikunde nichts mehr zu thun haben. Der Cultusminister wird nun aus diesen Forderungen her sich ableiten müssen, *welche allgemeine Vorbildung er bei denen werde beanspruchen müssen*, denen er den Zutritt zu diesen Facultätsstudien gestatten wolle. Vielleicht steht es ihm noch frei, neben den Fachstudien allgemeine philosophische Bildung oder sonstige allgemeine wissenschaftliche Disciplinen zu fordern, worüber sich dann aber die Candidaten lediglich vor dem Cultusministerio auszuweisen haben würden. So z. B. könnte der Cultusminister eine Fortsetzung der philologischen oder naturwissenschaftlichen oder historischen ꝛc. Studien von den künftigen Staatsbeamten fordern; nicht aber könnten solche Forderung die einzelnen Ministerien machen, ohne ihr Ressort zu überschreiten. Wollte demnach, um auf ein nahe liegendes Beispiel hinzuweisen, der Minister der Medicinalangelegenheiten die Kenntniß des Griechischen fordern oder des Arabischen oder der Statik und Mechanik, ohne daß derselbe den Nachweis führen könnte, wie ohne diese Kenntnisse die praktische Medicin nicht ausgeübt werden könne, so müßte sich dagegen der Cultusminister sträuben, weil es in sein ihm zukommendes Gebiet streift.

Aus diesen Betrachtungen ergibt sich dann auch noch ohne Weiteres, daß die Ausbildung der theoretischen Mediciner und Juristen oder so zu sagen die Ausbildung der Professoren dieser Facultäten lediglich Sache des Cultusministers ist, und daß er in seinen Anstellungen

wieder nur durch die beiden Forderungen bestimmt wird: a) welche Ansprüche werden an die Praktiker gemacht und b) welche Veranstaltungen müssen bleiben, damit die Wissenschaft sich weiter entwickle? Wohl kann er nun jeden künftigen Praktiker irgendwie verpflichten, diese der reinen Wissenschaft dienenden Veranstaltungen zu benutzen und an ihnen sich zu betheiligen und aus ihnen her sich an Wissen und Einsicht zu bereichern; nicht aber kann der Fachminister solche Ansprüche an seine Praktiker machen.

Demnach ist nun der Beschluß der Conferenz der Aerzte in Berlin, daß die künftigen Mediciner Griechisch wissen sollen, ein ganz unberechtigter, wenn sie nicht nachweisen können, daß die Kenntniß dieser Sprache für die praktischen Mediciner unerläßlich sei. Sollten diese Herren der Meinung gewesen sein, daß manche praktischen Disciplinen der Medicinalwissenschaften sich ohne die Kenntniß dieser Sprache nicht betreiben ließen, so ist die Entscheidung darüber auch noch nicht Sache der Aerzte oder des Medicinalministers, sondern gehört in das Gebiet des Cultus und nur dahin. Es handelt sich hier nicht darum, ob dieser Beschluß gut oder billig oder weise sei, sondern darum, ob die Aerzte und der zu betreffende Minister berechtigt waren, solchen Beschluß zu fassen gegenüber dem Cultusministerio.

Nachdem wir die höchsten Stufen der Bildung besprochen haben, kommen wir auf die mittleren Stufen, wohin die Militärschulen und die Gewerbeschulen gehören dürften, die den Kriegsminister und das Ministerium des Handels und der Gewerbe berühren. Merkwürdig genug haben diese beiden Schularten bis vor Kurzem eine Construction gehabt, welche mit dem Organismus des mittleren Schulwesens gar nichts gemein hatte. So hatte die Gewerbeschule an die aufzunehmenden Zöglinge die Forderung der Reife eines Gymnasialsecundaners gestellt, ohne nachweisen zu können, wozu dieselben des Griechischen, Lateinischen, der Geschichte, der Geographie ꝛc. für das weitere Lernen bedürften. Diese willkürliche, durch Nichts begründete Forderung ist daher auch oft, ja sehr oft übergangen und zum Theil ganz bei Seite gesetzt worden. Heute, so vernimmt man, ist für die Gewerbeschulen beschlossen, daß ihre zum Gewerbeinstitut übergehenden Schüler mit den Abiturienten der höheren Bürgerschulen (Realgymnasien) gleichgestellt werden sollen, und auch diese Forderung ist wiederum eine mindestens ganz unklare. Während ja die Realgymnasien durch Sprachen und Geschichte eine allgemeine geistige Bildungshöhe zu gewinnen suchen, trachten die Gewerbeschulen nach einer mehr technischen Bildung durch Zeichnen, Mathematik, Physik und Chemie. Es sind hiedurch zwei

incommenſurable Größen mit einem gleichen Maße gemeſſen, was natürlich zu widerſprechenden oder unausſprechbaren Ausdrücken führen muß. So hat die Provinzialgewerbeſchule für die Entlaſſung zum Gewerbeinſtitute folgende Forderungen geſtellt:

a. Im Deutſchen. Der Examinand muß die einfachen Regeln der Rechtſchreibung und der Grammatik innehaben, mit einigen Hauptwerken der neuern deutſchen Litteratur bekannt ſein, im zuſammenhängenden mündlichen Vortrage und im Diſponiren leichterer Themata einige Fertigkeit erlangt haben und über einen ihm bekannten Gegenſtand in einem einfachen correcten Style ſich ſchriftlich auszudrücken verſtehen.

b. Im gemeinen und kaufmänniſchen Rechnen müſſen ihm nicht allein die Regeln nebſt ihrer Begründung ſicher bekannt ſein, ſondern er muß ſich auch Fertigkeit im praktiſchen Rechnen erworben haben.

c. In der Buchſtabenrechnung und Algebra müſſen ſeine Kenntniſſe in ſicherer Begründung die Lehre von den vier Rechnungsarten mit allgemeinen Größen, von den Potenzen und Wurzeln, vom binomiſchen Satze, von den Progreſſionen und den arithmetiſchen Reihen höherer Ordnungen, von Logarithmen, von den Kettenbrüchen, von den beſtimmten Gleichungen der vier erſten Grade, von den unbeſtimmten Gleichungen der zwei erſten Grade, von der Auflöſung der Zahlengleichungen durch Näherung umfaſſen, ſo wie er auch praktiſche Fertigkeit und Sicherheit in algebraiſchen Rechnungen und analytiſchen Entwickelungen erlangt haben muß.

d. In der Geometrie muß er mit den Lehrſätzen der Planimetrie, Stereometrie, Trigonometrie und ihren Beweiſen, dann auch mit den einfachen Meßinſtrumenten und ihrem Gebrauche genau bekannt ſein; ferner noch in der Anwendung der Algebra auf Geometrie, ſo wie in trigonometriſcher und polygonometriſcher Berechnung ſich Uebung verſchafft haben.

e. In der Phyſik müſſen ſich ſeine Kenntniſſe über das ganze Gebiet dieſer Wiſſenſchaft in elementarer, aber ſicherer, auf Anſchauung begründeter Auffaſſung erſtrecken.

f. Ebenſo müſſen ſich ſeine chemiſchen Kenntniſſe auf eigene Anſchauung und Erfahrung ſtützen und gründlich aufgefaßt ſein und einen Abriß des ganzen Gebietes der Chemie darſtellen.

g. Die naturhiſtoriſchen Kenntniſſe müſſen ſich über alle drei Naturreiche erſtrecken und eine klare und geordnete Ueberſicht der Syſtematik der Naturkörper gewähren.

h. In der praktiſchen Mathematik und Technologie muß er die Anfangsgründe ſicher und anſchaulich gefaßt haben.

i. Im Linearzeichnen muß er im Stande sein, eine Zeichnung correct und sauber auszuführen, nach den aufgefaßten Elementen der Projectionslehre und Schattenconstruction einfachere Maschinen aufzunehmen und in Grundrissen, Aufrissen und Durchschnitten genau darzustellen. Im freien Handzeichnen und Modelliren muß er eine gute Uebung erlangt, sein Augenmaß geschärft und seinen Geschmack ausgebildet haben.

Diese Kenntnisse und Fertigkeiten berechtigen zum Eintritt in das königliche Gewerbeinstitut in Berlin. Ebenso haben diese Berechtigung die Abiturienten der Gymnasien und die der Realgymnasien (höheren Bürgerschulen). Man kann sich doch alles Ernstes hier nicht der Verwunderung entschlagen, wie diese Dinge zusammenstimmen sollen. Ein humanistisches Gymnasium kann die Forderungen nicht erfüllen in der Technologie, nicht im Zeichnen, d. h. in allen Dingen nicht bis auf das Deutsche. Das Realgymnasium will und wird diese Forderungen nicht ganz erfüllen in Mathematik, Physik, Chemie, Naturgeschichte, Zeichnen. Wenn nun dessenungeachtet die Abiturienten dieser beiden Schulen Zugang zum Gewerbeinstitut haben sollen, so kann man daraus doch nur folgern, daß die in den Provinzialgewerbschulen geförderten und erzielten Vorkenntnisse nicht absolut nothwendig sind, um dem Unterrichte oder den Vorlesungen in den Instituten zu folgen oder sie mit Nutzen zu betreiben. Sonst wäre ja die Zulassung jener nicht so vorbereiteten Abiturienten eine Sünde an diesen jungen Leuten. Demnach ist hier vom Ministerio des Handels und der Gewerbe eine Schule construirt worden, welche auf einem ganz eigenthümlichen, von andern Schularten abweichenden Wege zu einer allgemeinen geistigen Vorbildung für bestimmte Facultäts- oder Berufsstudien gelangen will. Dadurch ist aber dieses Ministerium entschieden über sein Gebiet hinausgetreten und hat das des Cultusministerii verletzt. Es soll hiemit nicht gesagt sein, als ob nicht die für die Provinzialgewerbeschulen vorgeschlagenen Unterrichtsgegenstände auch zu einer allgemeinen geistigen Bildung führen könnten, denn diese Untersuchung gehört nicht hieher und liegt dießmal außer dem Zwecke dieser Zeilen; auch soll nicht gesagt werden, daß die Construction solcher Schulen überflüssig oder unzeitig wäre, denn auch das gehört an einen andern Ort: vielmehr soll hier nur dargelegt werden, daß das Ministerium des Handels und der Gewerbe gegenüber dem Cultusministerio unberechtigt war, eine solche Schule zu entwerfen. Dieser Entwurf mußte darum nun auch um so ungeeigneter ausfallen, als er während des Werdens des humanistischen und Realgymnasiums gemacht worden ist. Er ist wirklich

ungeeignet, da er für die Aufnahme in die höhere Schule, das Gewerbeinſtitut, doch offenbar ganz willkürliche Forderungen aufſtellt, da er einen Schulorganismus der Art begründet, welcher kaum eine allgemeine Unterlage durch ein Untergymnaſium zuläßt, da er aus einander reißt, was füglich vereint bleiben kann, da er Bildungselemente ganz bei Seite ſetzt, welche zu einer harmoniſchen und Befriedigung gewährenden Bildung unerläßlich ſind. Dem Miniſterio des Handels und der Gewerbe kann das Cultusminiſterium nur das Recht einräumen, zu ſagen: Um die Gewerbe zu heben, bedarf der Staat eines Gewerbeinſtituts, in welchem dieſe und jene Lehrgegenſtände und Uebungen vorgenommen werden müſſen. Die Sache des Cultusminiſterii mußte es bleiben, zu unterſuchen, ob irgend eine der bisher conſtruirten oder projectirten Schularten die Zöglinge befähige, ſolchem Unterrichte und ſolchen Uebungen in jenem Inſtitute beizuwohnen und wahrhaften Nutzen davon zu ziehen. Reichte dann keine der bisherigen Schularten aus, oder erwies die Erfahrung, daß die Zöglinge der bis jetzt ins Leben gerufenen Schularten nicht einen rechten Nutzen vom Beſuche des Gewerbeinſtitutes hatten, dann entſtand die zweite Frage: a) Sind neue Schulen zu organiſiren? oder b) Iſt das Gewerbeinſtitut ſo zu organiſiren, daß die Zöglinge der bisherigen Schulen darin mit Nutzen weilen können? Leider ſcheint man ſo verfahren zu ſein: man hat ein Gewerbeinſtitut gemacht, ohne ſich zu fragen, woher man die dafür vorbereiteten Schüler gewinnen wolle. Man hat nun die Schüler nicht dafür vorgefunden und hat nun um deſſentwillen Provinzialgewerbeſchulen gemacht. Wie es ſcheint, hat man wiederum dieſe Schulen gemacht, ohne zu fragen, woher man die Schüler dafür nehmen wolle, und da man keine gefunden hat, ſo ſind aus einer Claſſe ſchon deren zwei geworden, und man kann ſich leicht ſagen, daß dieſe Art der Schulconſtruction dahin führen muß, daß das Gewerbeinſtitut ein ganz neues Schulgebäude für ſich beanſprucht und zuletzt, möchte man ſagen, das Kind an der Mutterbruſt ſchon nöthigt, ſich für einen künftigen Beruf zu beſtimmen. Zu ſolchen Dingen kommt man, wenn nicht die Grenzen der Miniſterien genau innegehalten werden. Man vermied ſolche Undinge, denn ſo muß man dieß Schulmachen vom höheren ſtaatlichen Geſichtspuncte aus nennen, wenn man den umgekehrten Weg einſchlug, d. h. wenn der Miniſter des Handels und der Gewerbe die rein techniſchen Gegenſtände eines Gewerbeinſtitutes bezeichnete, und wenn er es nun dem Cultusminiſterio überließ, wie er ſeine allgemein vorbildenden Schulen organiſiren wolle, um die Zöglinge auch für den Eintritt in dieſes Inſtitut zu reifen.

Ergab sich nun wirklich, daß die bisherigen Schulen nicht dafür ausreichten, daß sie auch nicht gut so umgestaltet werden konnten, um für diese besondere technische Richtung die nöthige Vorbildung in den einzelnen Fächern zu gewähren, so konnten dann entweder in den vorhandenen Schulen Abzweigungen gemacht werden, welche zu jenem Ziele führten, oder es mußten im Gewerbeinstitute selber diese besondern Disciplinen und Uebungen ihre geeignete Stelle finden. So würde denn auch wirklich eine Anbahnung eines geordneten Schulwesens möglich geworden sein, während auf dem heutigen Wege zuletzt trotz alles Organisirens ein wahres Chaos eintreten muß. Bald wird ein Vater für seinen Sohn einen Schulconsulenten gebrauchen wie heute einen Rechtsconsulenten, der ihm nachweist, welchen Weg er für den Schulproceß seines Sohnes einzuschlagen habe. Und sind wir nicht wirklich auf dem besten Wege zu einem solchen Schulwalde? Oder hätte nicht das Ministerium des Ackerbaues, des Bergbaues, der Forsten ganz dasselbe Recht wie das der Gewerbe? Man ziehe nur hieraus die Consequenzen nach allen Seiten hin, und man wird sich leicht überzeugen, daß so ein Schulwesen das Cultusministerium gänzlich bei Seite schiebt, aber auch alle und jede allgemeinere Bildung im Volke zuletzt auslöschen und schließlich eine Reaction gegen alles öffentliche Schulwesen herbeiführen muß. Meine man ja nicht, daß hier schwarz gesehen werde. Es gibt heute schon Mittelstädte, in denen die Kinder sich im sechsten Jahre oder im achten und neunten entscheiden müssen, ob sie eine Schule besuchen wollen ohne alle fremden Sprachen, oder mit einer fremden Sprache, oder mit zugelassenen zwei fremden Sprachen, oder mit obligatorischem Latein und Französisch, oder mit obligatorischem Latein, Französisch und Englisch, und daneben steht noch eine Gewerbeschule, und daneben gibt es noch Reitmeister, welche für ein Officier- und Conducteureramen vorbereiten. Das ist heillos und erbittert die Eltern gegen das öffentliche Schulwesen. Dieß Alles kommt daher, daß man auf allen Ecken das Gebiet des Cultusministerii nicht achtet.

Wie hier das Ministerium für Handel und Gewerbe, so hat nicht minder das Ministerium des Krieges das Cultusministerium in seinem eigensten Rechte verletzt. Auch von diesem ist eine Schulconstruction ausgegangen. Man sehe Revue April- und Maiheft 1849, S. 128 bis 136. Diese ist nicht humanistisches Gymnasium und nicht Realgymnasium, und doch enthält sie nur lauter Gegenstände, welche als allgemeine Bildungselemente angesehen werden können. Diese Construction hat ächt militärisch für jede Classe sogar die Schulbücher vor-

geſchrieben. Arme Knaben ihr, die ihr nicht in Berlin, oder Culm, oder Potsdam, oder Bensberg und Wahlſtatt wohnt, oder mit dem eilften Jahre dahin aufgenommen werdet und doch auch Soldaten werden wollt. Man fordert euch das Wiſſen dieſer Schulen ab, und was ihr ſonſt noch können möget, das hat keine Bedeutung. Es erinnert das lebhaft an die Normalſchulen Oeſterreichs und an die Normalſchulbücher Bayerns. Es iſt immerhin dieſe Schule viel beſſer noch gerathen als die Provinzialgewerbeſchule; aber ſie iſt doch weder Realgymnaſium noch humaniſtiſches Gymnaſium geworden, und das offenbar daher wieder, daß ein Miniſterium eine allgemein bildende Schule conſtruirt hat, wozu es keinen Beruf und an ſich keine Berechtigung hat. Will man hier einwenden, das Militär bilde im Staate einen eigenen Stand, und Niemand könne es demſelben verwehren, ſich ſelber die Bildungsbahn zu beſtimmen und zu bemeſſen, die er für die erſprießlichſte erachte, ſo haben wir auch dagegen gar nichts einzuwenden, ſind vielmehr überzeugt, daß dieß Recht jedem Stande im Staate gleichmäßig gebühre, machen dann aber auch den ganz einfachen Schluß, daß jenes Recht das Cultusminiſterium ganz überflüſſig mache und ein öffentliches Staatsſchulweſen aufhebe. Wenn aber einmal ein Cultusminiſterium noch geſetzt wird und wenn ein öffentliches Schulweſen unter Aufſicht dieſes Miniſterii gedacht wird und nach der Verfaſſung beibehalten wird, dann iſt dieſe Winkelſchulmacherei dagegen ein factiſcher Widerſpruch, der ganz entſchieden und bald gelöst werden muß, wenn nicht der Widerwille gegen die ſtaatlichen Gewalten ſich auf dieſem innerſten Hausherde aufs Neue anſchüren ſoll. Immerhin mögen Cadettenhäuſer und militäriſche Erziehungsſchulen bleiben, ſie ſind gut und nützlich und erſprießlich; aber ſie dürfen nicht einen ganz eigenthümlichen geiſtigen An- und Aufbau haben, der die Zöglinge aus dem gemeinſamen Culturſtande der Nation herausnimmt. Denn wenn heute ſich dieſe Schulen an die vorhandenen eng anſchließen — was im höchſten Grade zu billigen iſt —, ſo können ſie morgen mit demſelben Rechte ſich eben ſo gut vollſtändig entwinden, wie das doch wirklich ſchon der Fall geweſen iſt, was den Erfolg hat, daß ſich die in den verſchiedenen Schulen gleich weit gebildeten Leute nicht mehr verſtehen und ſich dann wohl gar gegenſeitig einen Mangel an Bildung vorwerfen. Der Officierſtand hat lange und oft genug dieſen Vorwurf hören müſſen.

Sollen denn, ſo wird man von Seiten des Kriegsminiſterii vielleicht ſtutzend fragen; ſollen denn die Militärſchulen ihre Organiſation ſich machen laſſen von den Schulmeiſtern? Darauf iſt ganz entſchieden mit Ja! zu antworten für den Theil des Organismus, welcher die allge-

mein bildenden Gegenstände umfaßt, natürlich immer wieder vorausgesetzt, daß es ein Cultusministerium gibt. Nur die rein technischen Gegenstände fürs Militär können von den technischen Behörden bestimmt werden. Dann würden auch diese Schulen unter der Aufsicht des Cultusministers bleiben müssen? Gewiß auch nach der gedachten Seite hin. Nur die Specialleitung und die Specialbeaufsichtigung kann der technischen Behörde anheimfallen, wie das städtische Gymnasium sein Curatorium aus den Bürgern und den städtischen Behörden hat. Ohne dieß werden wir des castenmäßigen Schulhaltens und des sich daraus ergebenden Widerwillens und Eifersüchtelns nicht los. Das suum cuique ist ein gar schöner Wahlspruch, er hat auch hier seine Anwendung und wird sich bewähren, wenn man ihn auch hier auf dem Schulgebiete wird ganz zur Anerkennung kommen lassen. Der Soldat soll exerciren und militärischer Schulhalter sein; der wissenschaftlich und pädagogisch gebildete Mann soll den Geist schulen und beide Kräfte zusammenwirkend werden den rechten Mann erziehen.

Nachdem hier nun der Conflict der Ministerien auf dem Gebiete der Schulorganisationen nachgewiesen und in ihm der Quell vieler Mißstände aufgefunden ist, so sehen wir auch leider noch ganz andere und bittere und Bitterkeiten hervorrufende Uebelstände auf diesem Gebiete. Das sind die Examina. Freilich muß jedem einzelnen Ministerio das Recht zugestanden werden, sich zu überzeugen, ob die Leute, welche zum Eintritte in sein Ressort die Berechtigung haben wollen, auch die nöthigen und geforderten Qualificationen haben. Das Recht der Prüfung kann und darf sich aber ganz entschieden nur auf das Gebiet der technischen Gegenstände beziehen und durchaus auf nichts weiter. Sobald ein Ministerium eine Prüfung in den allgemein wissenschaftlichen Gegenständen ansetzen darf und darin ganz eigenthümliche Anforderungen machen will, so können die verschiedenen Ministerien den ganzen Staatsschulorganismus vollständig zerstören und damit wieder das Cultusministerium gänzlich beseitigen, und damit auch leicht die einheitliche Bildung des ganzen Volkes total aufheben. Man denke sich einmal, daß der Justizminister forderte, die Auscultatoren sollten einen griechischen Aufsatz schreiben und fertig Latein sprechen können, der Minister des Ackerbaues forderte für den Besuch der Ackerbauakademie Fertigkeit im Gebrauche neuerer Sprachen und der der Gewerbe forderte irgend welche künstlerische Fertigkeit auf dem Gebiete des Modellirens oder gar der Malerei u. s. w.; wie kann dabei noch von einem einheitlichen Unterrichte in den allgemein bildenden Schulen die Rede sein? Solche barocken Forderungen wird man nicht machen! Ei warum denn nicht? Wäre das so unerhört? Spricht

man nicht heute noch in den theologiſchen Examen Latein, während man beim Examen der Philologen ſchon lange davon abſieht? Der Generalpoſtmeiſter hat lange genug die höheren Bürgerſchulen mit ſeinem Latein geplagt, der Kriegsminiſter macht ſeine Militärſchulen zu höheren Bürgerſchulen durch und durch, ſtellt aber die Abiturienten eines humaniſtiſchen Gymnaſiums höher als die der höheren Bürgerſchule, will in ſeinen Militärſchulen auch für andere Berufsarten vorbereiten, läßt aber die Abiturienten der höheren Bürgerſchulen nicht einmal zum Eintritt in die Intendantur zu. Die Bauräthe an den Regierungen examiniren die Geometer nach den Lehrbüchern von Wolff oder Lehmus oder Ohm in der reinen Mathematik, und ob der Abiturient einer höheren Bürgerſchule ſonſt mit ſeinem mathematiſchen Wiſſen weit über die Anforderungen hinweg reicht, das kümmert die Herren nicht, wenn er nicht die Aufgaben aus jenen Lehrbüchern löſen kann. Das Zeugniß eines Obertertianers im humaniſtiſchen Gymnaſium reicht aus für den Eintritt zum freiwilligen einjährigen Militärdienſte, zu demſelben Zwecke muß der Schüler des Realgymnaſiums eine Reife für Prima beibringen, und daneben beſteht nun eine gemiſchte Prüfungscommiſſion, vor welcher jeder Tertianer des Realgymnaſiums auch das Examen beſtehen kann. Ganz ähnlich ſteht es noch auf manchen andern Gebieten, und hätten die Herren vom Regimente nur eine kleine Ahnung von den vielen Stoßſeufzern und bittern Bemerkungen der Väter und Angehörigen, welche über ſolche Dinge ſich Luft machen, ſie würden verſtehen, wie ſich nach und nach ſo viel Groll gegen die Behörden im Stillen hat aufhäufen können. Dieſer Groll iſt um ſo bitterer, tiefer und nachhaltiger, weil er das innerlichſte Leben, das Wohl und Wehe der Kinder berührt.

Hier muß geholfen werden.

Alle dieſe Willkürlichkeiten müſſen ſchwinden; alles das Trübe, Unklare und Wirre in dieſen Prüfungen muß aufgehellt und geklärt werden. Wenn es den Miniſterien wahrer Ernſt iſt um eine innere und innerſte Verſöhnung des Volkes und der Regierung, dann müſſen ſie wirklich die alten Acten und Reſcripte und Verordnungen und Verfügungen und wie alle dieſe Zäune ſonſt noch heißen mögen, revidiren und wirklich das ganze Examenweſen in ganz neue Formen gießen; es muß dieſer oft ſo tief die Schulen wie Eltern verletzende Widerſpruch zwiſchen Verfügungen der einzelnen Miniſterien aufhören und eine Einheit erſtrebt und der Zufälligkeit, wenn nicht gar Willkür oder gar Parteilichkeit — wenigſtens erſcheint Manches ſo — eine feſte Grenze geſteckt werden. Es iſt hier nicht der Ort, etwaige Facta als

Belege aufzuführen, wer Augen zum Sehen hat und Ohren zum Hören, der kann sie überall vernehmen; aber wohl ist es in der Zeit des Reorganisirens auch an der Zeit, mit allem Ernste auf Uebelstände hinzuweisen, welche Mißmuth und Mißbehagen so recht im Stillen nähren, deren Flamme dann freilich einmal an einer ganz andern Stelle aus dem Hausdache herausschlägt, als da, wo die glimmende Kohle liegt.

Diese Abhülfe kann aber nur so gefunden werden, daß man auch hier das Cultusministerium zu seinem Rechte kommen läßt. Dieß Recht besteht nun ganz einfach darin, daß von jetzt alle Prüfungen, welche nur den Standpunct der allgemeinen geistigen Bildung ermitteln, vor das Forum des Cultusministerii gehören, also daß nur die Prüfung in den rein technischen Fächern den einzelnen Ministerien überlassen bleibt. Mögen die Medicinalbehörden nach Therapie und Nosologie und Osteologie ꝛc. fragen, die juristische Behörde mag nach Landrecht und Pandekten, der Bergrath mag nach Hüttenkunde und Mineralogie, der Kriegsminister nach Schlachtsituationen und Kriegsgeschichte ꝛc. fragen; aber nach Philosophie und Weltgeschichte und griechisch und lateinischer Sprache und Mathematik und Physik ꝛc. zu fragen, ist Sache des Cultusministerii. Mögen nun auch immerhin die übrigen Ministerien sagen, sie forderten in ihren Ressorts diese und jene allgemeine Bildungshöhe, so dürfen sie diese unter keinerlei Umständen nach bestimmten Lehrgegenständen bemessen wollen, sondern sie müssen sich mit ihren Forderungen an die Schulstufen der allgemein bildenden Schulen nothwendig anschließen, und müssen bei der gewährten Freiheit des Unterrichtes es dem Cultusministerio durchaus und ohne alle Widerrede überlassen, zu ermitteln, ob ein nicht durch die öffentlichen Schulen vorbereiteter, also auch möglicher Weise in andern Gegenständen und durch dieselben herangebildeter Geist die verlangte allgemeine Bildungshöhe erreicht habe. Demgemäß würde also, wenn für das Postfach, oder Baufach, oder Bergfach ꝛc. die Reife für die Universität gefordert würde, das Maß der Kenntnisse und die Entwickelungsstufe und die geistige Kraft, welche zum Besuche der Universität erforderlich sei, lediglich vom Cultusministerium und nur von ihm bemessen werden dürfen, und ob das Cultusministerium einerlei oder zehnerlei Schularten dafür construirte, das wäre seine Sache. Wenn die Juristen oder Mediciner oder Cameralisten als allgemeine Vorbildung auch noch einen Cursus der Philosophie forderten, so wäre die Prüfung hierüber Sache des Cultusministerii. Ohne das wird man die Examenschnurren verewigen

und die Examinirzöpfe nie los werden. Examiniren ſoll nur der in einer Wiſſenſchaft, der eben noch in der Wiſſenſchaft lebt; examiniren kann nur der in einer Wiſſenſchaft, der ſich mit ihr noch beſchäftigt Wenn ſolches Examen Andern übertragen wird, ſo macht ſich der controlirende Staat lächerlich, wenn nicht verhaßt.

Hier muß durchaus geholfen werden.

ädagogiſche Bedenken über einen „Herodot für Schulen eingerichtet".

Von Dr. Ameis in Mühlhauſen.

Das iſt ein Stück ſpecielle Gymnaſialpädagogik, das bei den gegen-rtigen Zeitfragen für die Gymnaſien auch einige Worte verdient. Die che iſt nicht neu, ſondern iſt ſchon in früherer Zeit zur Sprache ge-mmen; aber ſie taucht jetzt von Neuem auf. So hat Herr Gymnaſial-er Dr. Volckmar in Fulda im Decemberheft der Zeitſchrift für die erthumswiſſenſchaft 1848 eine Abhandlung erſcheinen laſſen, welche Titel führt: „Die Haupterzählung des Herodot oder rodot für Schulen eingerichtet". Vorwort und Nachſchrift en die Idee einer ſolchen Ausgabe, die der Verfaſſer beachſichtigt, verdeutlichen und näher zu begründen. Dabei hat er S. 1061 den nſch ausgeſprochen, daß „erfahrene Schulmänner" ſein Unternehmen ner nähern Prüfung unterwerfen" möchten. Dieſer Wunſch hat mir Feder in die Hand gegeben. Ich ſtimme dem Verfaſſer unbedingt in der Forderung S. 1062, „daß Herodot jedenfalls und neben mer und Xenophon vor Allem in den Gymnaſien eingeführt werde", auch mit der gegebenen Ueberſicht über Herodots Geſchichte der rſerkriege in ihrer Entſtehung, an und für ſich betrachtet, im nzen einverſtanden, und würde nur noch mehr zuſammenziehen, wenn den Gegenſtand in einer philologiſchen Zeitſchrift beleuchten wollte; r — und das iſt für jetzt hier die Hauptſache — ich kann mich mit ganzen Idee nicht befreunden, ſondern habe dagegen von Seite der dagogik manche Bedenken. Ich will dieſelben auf gewiſſe Geſichts-ncte zurückführen.

Gegen das ganze Unternehmen ſpricht

1. der Uebelſtand caſtrirter Ausgaben überhaupt. ne ſolche Ausgabe aber wird ein Herodot, der bloß auf den eigentli-n Kern, auf die Perſerkriege in ihrem Urſprunge und Fortgange ſich ckte. Was über ſolche Caſtrirungen ſchon in früherer Zeit bemerkt rden iſt, das dürfte bekannt ſein und ich brauche es nicht zu wieder-len. So viel ſteht jedenfalls feſt, daß alle Verſuche dieſer Art nur e zweideutige Aufnahme gefunden haben, und daß man ſehr bald zu n vollſtändigen Texten zurückgekehrt iſt. In unſern Tagen würde das nternehmen außerdem einen neuen Streitpunct herbeiführen, und der wieſpalt der Meinungen, der ſo ſchon über die Lectüre der Alten herrſcht, ch um ein Bedeutendes vermehrt werden. Denn eine Einigung wird

sich schwerlich herbeiführen lassen. Ich bin daher fest überzeugt, es habe der Director Dr. Münscher, auf den sich Hr. Volckmar S. 1061 beruft, nur nach reiflicher Ueberlegung „das gerechte Bedenken erhoben, daß castrirte Ausgaben von Classikern, sei es nun in welchem Sinne es wolle, überall etwas Mißliches behalten, und daß es vorzuziehen sei, den Schülern die vollständigen Ausgaben zu lassen". Auch der Verfasser selbst scheint dieß gefühlt zu haben, indem er bemerkt, daß „die Aufgabe, so sehr auch die Sache im Wesentlichen selbst entscheide, doch ein besonderes Studium der Sache und im Einzelnen Bedenken und Erwägung genug erheische". Und an einer andern Stelle sagt er, es gäbe „im Einzelnen beim Bestreben nur die Haupterzählung zu geben... Schwierigkeiten genug", setzt jedoch hinzu, daß dieselben „bei näherer Prüfung überwindlich" seien. Aber wie? wird man fragen. Nach meiner Ansicht nur so, daß wesentliche Dinge zum Opfer fallen Denn, um das Allgemeine voranzustellen,

2. wir haben nun nicht mehr den alten Griechen Herodot, sondern nur einen **einseitigen** Auszug. Der alte Grieche wird modernisirt und zerschnitten. Hätte der Vater der Geschichtsschreibung nichts anderes geben wollen, als die herausgeschälte „Haupterzählung", so würde er nichts anderes geschrieben haben. So aber hat er gerade durch die eingefügten Episoden bis in das innerste Geflechte der hellenischen und außerhellenischen Lebenserscheinungen einführen wollen, hat daher in diesen Partieen eine Menge von Dingen erwähnt, in denen die überraschendsten Schlaglichter auf seine Zeit fallen, ja in denen oft allein seine liebenswürdige Naivität, so wie sein religiös-politischer Standpunct am deutlichsten erkannt werden kann. Denn durch den Gegensatz der assyrischen, babylonischen, ägyptischen, persischen und übrigen Geschichte tritt sein Hellenenthum erst in die richtige Beleuchtung. Dieß Alles entgeht der Jugend, wenn man mit ihr bloß die Perserkriege liest. Man läßt dann die Schüler von dem großen Völkerdrama, das Herodot an unsern Augen vorüberführt, nur den letzten Act sehen, von den ersten Acten dagegen nur Einzelnes erblicken, und sucht dann das Ungesehene durch Erzählung, so gut es eben gehen will, zu ergänzen. Aber Niemand geht ins Theater, um in die ersten Acte vereinzelte Blicke zu werfen, sich dann erzählen zu lassen, und nur den letzten Act vollständig mit anzusehen. Ich meine demnach, man müsse den Herodot eben so lesen, wie er geschrieben hat, oder ihn ganz ungelesen lassen. Dafür scheinen mir, im Hinblick auf die Volckmar'sche Auswahl, auch rein pädagogische Gründe zu sprechen, zunächst

3. durch den Auszug mit Weglassung der Episoden

und Nebenpartieen wird der Reiz des Interesses für die Schüler beeinträchtigt. Man sage, was man wolle, die Episoden und Nebenpartieen gehören, mit wenigen Ausnahmen, zu den anziehendsten Theilen des ganzen Herodot. Sie haben einen so eigenthümlichen Reiz und gewähren in ihrer Mannigfaltigkeit eine so zaubrische Spannung der Aufmerksamkeit, daß sie das jugendliche Interesse auf vorzügliche Weise in Anspruch nehmen. Dieß hat auch Hr. Volkmar an einigen Stellen bemerkt. So sagt er z. B. S. 1075 von einer ängern Stelle: es gehe Manches ins Detail, „obwohl **eben dieß** für alle Jugend zu interessant ist, wie eben die Orakelsprüche". Und S. 1076: „betrachtet man den mannigfaltigen Inhalt der folgenden Bücher" u. s. w. Ferner: „Herodot freut sich sichtlich im Voraus darüber, über sein Wunderland Aegypten alles Mögliche berichten zu können". S. 1077 von einer andern Episode, daß diese „freilich für Herodot als eine merkwürdige Bestätigung seiner Weltansicht ein besonderes Interesse habe". Dieses Interesse aber halte ich beim Unterrichte für den Haupthebel einer erfolgreichen Lectüre. Denn was Goethe (B. 29, S. 64) sagt: „Wo der Antheil sich verliert, verliert sich auch das Gedächtniß", gilt auch der Pädagogik. Was hilft alle abstracte Theorie, wenn man nicht die Jugend zu interessiren und die anhaltende Liebe derselben für die Sache zu gewinnen weiß! Das gefährdet man aber, wenn man wegen eines nur abstract gesetzten Zieles (wie hier die Lectüre der Perserkriege) alle anmuthigen Partieen, die vorangehen, preisgeben will. Es kommt mir dieß gerade so vor, als wenn Jemand, der das Weserthal kennen lernen will mit dem Zielpuncte der porta Westphalica, in Münden das Dampfschiff besteigt und nun auf dem Schiffe von Karlshafen, Hörter und Korvey, Holzminden, Hameln, Schaumburg und Pagenburg, Rinteln und wie die lieblichen Puncte alle heißen, die theilweise noch reizender als die porta Westphalica selbst sind, sich bloß erzählen läßt, einzig und allein in der Absicht nur das Ziel zu erreichen, gleichwohl aber behaupten will, er habe nun das Weserthal ordentlich kennen gelernt. Ja, durchgefahren ist er, hat auch oberflächliche Eindrücke erhalten: aber einen nachhaltigen Eindruck mit dauernder Erinnerung gewinnt nur, wer überall aussteigt und mit eigenen Augen sieht. Gerade so ist eine Lectüre des Herodot, die nur dem Ziele der Perserkriege zueilt, dagegen alle reizenden Nebenpartieen, die gleichsam das Vor- und Zwischenspiel des dramatischen Epos bilden, weglassen will.

Hierzu kommt zweitens, daß viele Erzählungen des Herodot, wie z. B. die des Arion, Polykrates, des mit Vorliebe behandelten Wunder-

landes Aegypten mit sammt dem Labyrinth und dem Schatzhause des Rhamsinit, in den Litteraturen anderer Völker mehrfache Bearbeitungen gefunden haben, und daß daher die Lectüre der unbefangenen göttlichen Einfalt in der Urschrift ein lehrreiches Interesse zur Vergleichung gewährt.

Man kann drittens hinzufügen, daß der verschiedenen Individualität der Schüler auch bei der Lectüre die nöthige Rechnung getragen werden müsse. Den Einen interessirt mehr diese Art der Erzählungen, einen Andern jene Art. Und gerade durch die Mannigfaltigkeit des von der Einheit getragenen Lebens, wie es im Herodot sich entfaltet, wird den geschiedenen Individualitäten vielseitige Nahrung geboten, wenn man den Autor vollständig liest und nur die wenigen obscönen oder trockenen Stellen überschlägt, die kein allgemeines, sondern nur ein specifisches Interesse haben, wie z. B. die ethnographischen Register. Wenn also das Fesseln der jugendlichen Aufmerksamkeit, so wie das Erwecken und Aufrechterhalten der spannenden Wißbegierde eine Haupttugend des Lehrers bleibt (was kein Praktiker ableugnen wird), so muß hierzu auch der stoffliche Gehalt der Lectüre ein unterstützendes Moment bilden. Und dieß gibt nur der ganze Herodot. Daß ich indeß den Stoff nicht überschätze, das wird sich gleich zeigen. Denn ich habe gegen die „Auswahl aus Herodot", die beabsichtigt wird, noch andere Bedenken, und zwar

4. es wird der Inhalt **nach abstracter Idee** durch das Streben, nur die Haupterzählung zu lesen, zu sehr über die Form und das **concrete** Ganze erhoben. Alles wird auf die Idee, die Perserkriege zu lesen, bezogen; Anderes dagegen weggeschnitten, auch wenn es an und für sich noch so interessant, noch so bedeutend für allgemeine Völkergeschichte oder für die Weltanschauung des Schriftstellers sein möchte. Es gilt der abstracten Idee. Nur aus diesem Grunde sind Urtheile zu erklären, wie Herr Volckmar sie hie und da gefällt hat, z. B. S. 1059 die Behauptung, daß ohne seinen Auszug die Schüler „sich gar nicht orientiren können, auf tausend Unnöthiges, ja zum Theil mehr als Unnöthiges stoßen". Und S. 1060 wird von „weitschweifigen Episoden" gesprochen, die man weglassen müsse, „um vor Zerstreuung bewahrt zu bleiben". Gleichwohl aber sagt er im Folgenden, daß „der Schluß und der Anfang jedes zur Haupterzählung gehörenden Abschnittes fast regelmäßig unverwischbare Spuren der folgenden und vorausgegangenen Episode an sich tragen". Nun, da haben wir als natürliche Folge, daß die Haupterzählung ohne die Episoden nicht vollständig verstanden werden könne. Wie hilft

) dagegen der Verfaſſer? Er meint S. 1060, man brauche nur „den halt der ausgefallenen Zwiſchenerzählung kurz anzugeben“. Und S. 74 bemerkt er, daß gewiſſe Reden „ein bloßes willkürliches (?!) Mo- nt bilden, das hinreichend in einem kurzen Résumé dem Schüler vor- gt werden könne“. Daher ſolle auch „eine Separatausgabe des He- ot ... nur jene Haupterzählung mit der kurzen Inhaltsangabe r ausgelaſſenen Epiſoden bieten“. Aber nach dieſem Principe n man am Ende den Inhalt des ganzen Herodot vortragen, ohne man die wohlthuende, von rhetoriſchen Floskeln entfernte Einfachheit der Urſprache lieſt. Ja ein Lehrer, der gewandt zu erzählen verſteht, leicht gar eine glänzende Declamation beſitzt, kann auf dieſe Weiſe die ſüler recht angenehm unterhalten; aber gelernt wird dabei nur wenig. bſtſehen, Selbſtleſen, Sichſelbſtanſtrengen — das iſt die Paläſtra einer jend, welche lernen ſoll in die Form des Schriftſtellers ſich hin- zuleſen und dadurch befähigt zu werden, um dann raſcher die ganze ncrete Lebensfülle ſelbſtthätig betrachten zu können. Es iſt ſehr leicht, Schülern den Grundriß oder das fertige Gebäude mit ſeinen Haupt- mern (hier den Perſerkriegen) vorzuführen. Das kann in noch größe- Kürze, als bei Herrn Volckmar geſchehen iſt, vollbringen, wer die iglichen Arbeiten von Böttiger (Opusc. ed. Sillig. p. 182 sqq.), uzer (in d. hiſtor. Kunſt der Griechen), O. Müller u. A. genauer chtet hat: aber der Schüler verhält ſich dann zu oft bei den Zwiſchen- ieen, die erzählt werden, nur receptiv. Der Lehrer tritt zu ſehr in Vordergrund, kommt zu leicht in Gefahr, durch Erzählen und Do- n ſeine eigene Beredſamkeit glänzen zu laſſen; der Schüler dagegen — was noch mehr ſagen will — die Schule entſchwindet dem Blicke. n aber bildet in den Gymnaſien die Lectüre der Alten einen weſent- n Theil des „Schullebens“, jenes Schullebens, über welches der chte Mitherausgeber dieſer Revüe, ſowohl in ſeinem Aufſatze (B. XXI, 241 ff.), als in ſeinem ideenreichen Werke über „Weſen und Stel- g der höhern Bürgerſchule“ auch für Gymnaſiallehrer überaus lehr-) geſprochen hat.

Was ſpeciell die Lectüre des Herodot, von dieſer Seite betrachtet, iſt, ſo gehört dazu nach meiner Erfahrung, daß man beim Anfange einer kurzen Einleitung das Nöthigſte über die Logographen, über He- ot und ſeine Zeit, beſonders über ſeinen bahnbrechenden Fortſchritt trage, mit etwaiger Benutzung von hiſtoriſchen Hülfsmitteln, die ge- e in den Händen der Schüler oder in der Schulleſebibliothek befindlich). Dieß Alles kann in höchſtens einer Stunde geſchehen. In der iten Stunde überzeuge man ſich durch gründliche Wiederholung,

wie viel die Schüler verſtanden haben, um es in ſelbſtthätiger Verarbeitung vortragen zu können. Das Mangelnde oder falſch Verſtandene läßt ſich dabei berichtigen. Nun aber gehe man friſch an die Lectüre. Der Dialect und den Stil, ſo wie den religiös-patriotiſchen Standpunct und überhaupt die ganze Weltanſchauung des Schriftſtellers, — dieß Alles lehrt man am beſten praktiſch beim Leſen und läßt es erkennen bei Stellen, die in einer dieſer Richtungen charakteriſtiſch ſind. Ein guter Theil davon ſteht bekanntlich in Epiſoden. Man darf daher nicht blos das Hauptgebäude mit ſeinen getrennten Hauptzimmern betrachten, ſondern man muß auch alle die Anlagen, die damit in engerer oder entfernterer Verbindung ſtehen, muthig durchwandern, muß nach Umſtänden einmal in einem anmuthigen Thale etwas länger verweilen, um lieblich Genrebilder oder die kleinen Züge zu beachten, die zur Charakteriſirung des ganzen Menſchen als Schriftſtellers gehören.

Das Ausſcheiden und Weglaſſen beim Leſen des Herodot erinnert außerdem noch an Homer. Wer nämlich mit Schülern die Ilias blos leſen wollte, um den trojaniſchen Krieg in ſeinem Verlaufe, nach der Darſtellung jener Geſänge, kennen zu lernen, und deßhalb alle Nebenpartieen, namentlich die Epiſoden, dieſe Sprungfedern der epiſchen Technik, überſchlüge: der würde ebenfalls das concrete Weſen des Epos der Abſtraction ſeiner hiſtoriſchen Idee zum Opfer bringen. Eine andere Idee, um dieß nebenbei zu berühren, hat der glänzende Theoretiker Köchly. Er will den Homer gleich anfangs nach der Lehmann'ſchen Liedereintheilung geleſen wiſſen. Aber das iſt erſtens ein rein philologiſches Problem, das noch nicht unerſchütterlich feſtſteht, und zweitens in Hinſicht der jugendlichen Faſſungskraft ein Ding der Unmöglichkeit. Es iſt ſehr leicht zu ſagen, was Köchly „zur Gymnaſialreform 1846", S. 34 hinſchreibt: „Ich meinerſeits würde nur eine Stunde brauchen, um dem Secundaner über den Gang der homeriſchen Streitfrage das mitzutheilen, was für ihn zu wiſſen nöthig und paſſend iſt". Daraus aber folgt nicht, daß nun von den Schülern etwas gelernt wird. In der Praxis bleibt dieß Verfahren, je nach der Individualität des Lehrers, entweder eine angenehme oder langweilende Unterhaltung, aus der Einzelnheiten dem jugendlichen Geiſte ſich einprägen, oder höchſtens etwas bloß äußerlich Gegebenes und äußerlich Aufgenommenes, da ja die Schüler den Homer noch nicht kennen. Ich geſtehe daher offen, von ſo hohen Regionen der Gymnaſialpädagogik nichts zu begreifen. Ich bin befriedigt, wenn die Schüler die Ilias und Odyſſee vollſtändig ſo verſtehen, wie wir ſie aus den Händen der Alexandriner überkommen haben. Nur in Prima, nach

dem beide Gedichte ganz gelesen und verstanden worden sind, theile ich aus der homerischen Frage diejenigen Puncte mit, welche allgemeiner Natur sind, und wesentlichen Einfluß geübt haben auch auf die Gestaltung anderer Litteraturen, insonderheit unserer Nationalliteratur. Höher kann ich mich, nach meiner Kenntniß der Jugend, nicht versteigen.

Nicht minder unbegreiflich — man gestatte mir auch diesen Excurs — erscheinen mir die Vorschläge über die massenhafte Lectüre, welche von neuern Lehrern im Deutschen der Jugend zugemuthet wird. Ich frage einfach: was sollen dann die Schüler noch in der Mathematik lernen? Was sollen sie noch von Griechen und Römern, von Franzosen und resp. Engländern lesen? Das beantworte man erst und sei offen, ob man überhaupt die alten Sprachen und die Mathematik noch so getrieben wissen wolle, daß in beiden etwas Ordentliches gelernt werden kann, und ob man nicht vielmehr hier und da die geheime Absicht habe, namentlich der Lectüre der Alten allmälig den Todesstoß zu versetzen. Nur keine unehrlichen und halben Maßregeln! Beide schaden in der Pädagogik nicht weniger als in der Politik. Im Unterrichte des Deutschen scheint es wirklich, als solle künftig Alles auf den Gymnasialbänken absolvirt und nichts mehr dem spätern Leben überlassen werden. Ich denke dagegen, ein tüchtiger Charakter, der für vaterländische Litteratur auf der Schule nur die nöthige Anregung und Vorbereitung erhalten hat, werde auch als Mann mit den bessern Erzeugnissen seiner Nationallitteratur sich befreunden und nicht allein in politischen Journalen seine geistige Nahrung suchen. Man darf ihn daher nicht schon auf der Schule übersättigen und in Richtungen hineinziehen, die er entweder gar nicht oder nur so bewältigen kann, daß er alles Uebrige vernachlässigt. Aber es mögen — das scheint mir nach manchen Zeichen der Zeit ziemlich sicher zu stehen — jetzt nicht wenige Lehrer leben, die als idealistische Doctrinäre nur vom Studirzimmer aus Theorieen in die Welt schicken, ohne mit ihren Schülern den Versuch gemacht zu haben, was möglich und was unmöglich sei. Ja es mögen die Schüler sogar in Schenken und Tabagieen sich herumtreiben, während ihre Lehrer auf zeitgemäße Systeme sinnen oder gar an politischen Parteiungen sich betheiligen und darüber verabsäumen, was jetzt gerade Noth thut. Ein Praktiker dagegen, der auf historischem Grunde steht, läßt sich durch bloße Lehren nicht imponiren, er sagt vielmehr einfach: zeigt mir die Schüler, die solches leisten; gestattet mir, durch unbefangene Prüfung euerer Praxis, mich von der Wahrheit und Anwendbarkeit euerer Lehren zu überzeugen. So lange dieß nicht geschieht, hält er alle solchen Theorieen für das, was sie sind, für abstracte Lieblingsideen der Subjectivität, aus einseitiger Auffassung des politischen Lebens hervorgegangen.

Doch ich kehre nach dieſer Abſchweifung, die auf Herrn Volckmar keinen Bezug hat, zu deſſen Herodoteiſchem Auszuge zurück. Ich glaube noch einen Punct hervorheben zu müſſen, der gegen das Unternehmen Bedenken erregt, nämlich

5. durch den Auszug wird bei der Jugend kein **weſentlicher** Nutzen und kein anderes Reſultat **im Erfolge** erzeugt. Man will die Hauptidee, die Darſtellung der Perſerkriege, der Jugend zum Bewußtſein führen. Gut! Aber um dieß zu können, und von anderweitigen Einflüſſen ungeſtört zu bleiben, müßte man den Schriftſteller in Einem Zuge raſch durchleſen, wie es etwa der Philolog oder Alterthumsforſcher für ſeine Zwecke thut. Das iſt jedoch im Jugendunterrichte nicht möglich: man muß vielmehr auch dieſen Auszug wieder nach einzelnen Stunden in paſſende Abſchnitte zerlegen, kann alſo nur ſtückweiſe leſen. Da bleibt es nun für die dauernde Erinnerung der Jugend ganz gleich, ob man dieſen oder jenen Abſchnitt lieſt, wenn er nur überhaupt ein Intereſſe gewährt. Die Beziehung auf die Hauptſache läßt ſich überall angeben, damit die Idee nicht aus den Augen ſchwinde; aber eine künſtliche Epitomirung des Autors iſt dazu nicht nöthig. Es iſt eine ſehr leichte Selbſttäuſchung, zu glauben, daß, weil man den Herodot oder irgend einen Schriftſteller im Auszuge nach gewiſſen Ideen geleſen habe, nun für die Geiſter der Jugend ein weſentlich anderes Reſultat im Erfolge erzielt worden wäre! Man frage nur einen fleißigen Schüler nach Jahren ganz einfach: was weißt Du noch von Homer oder Herodot? Er wird wohl — den geeigneten Unterricht vorausgeſetzt — den Ideengang ganz im Allgemeinen noch angeben können, aber mit klarſtem Bewußtſein werden ſeinem Geiſte nur einzelne Abſchnitte vorſchweben, die gerade ſeiner Individualität am meiſten zugeſagt haben, oder bei denen ſeine Aufmerkſamkeit (aus welcher Urſache es ſei!) am geſpannteſten war. So traf ich kürzlich mit einem geiſtreichen Juriſten zuſammen. Wir kamen zufällig auf die Odyſſee zu ſprechen. Der Mann kannte zwar im Allgemeinen den Charakter des griechiſchen Epos und den Gang des Gedichts, aber ſpeciell und ganz beſtimmt ſchwebte ihm nach zwanzig Jahren nur noch die Erzählung vom Hunde Argos vor, die ihm in der Jugend am meiſten gefallen hatte, und aus welcher er deßhalb ſelbſt griechiſche Verſe recitiren konnte. Ein ähnliches Verhältniß wird man überall finden. Denn bei jeder Lectüre der Alten ſetzt ſich die Erinnerung im jugendlichen Geiſte ſtückweiſe an, wird nur nach dem Zuſtande des geſpannten Intereſſes gleichſam ſchwächer oder ſtärker kryſtalliſirt. Man mag daher nach dieſer oder jener Idee leſen, wenn nur überhaupt recht tüchtig und mit Be-

geisterung gelesen wird, der Erfolg bleibt wesentlich derselbe. Immer und immer bleiben es Einzelnheiten, welche in die jugendliche Seele einen Kern legen, aus dem dann die Frucht eines lebendigen Interesses von dauerhaftem Erfolge sich entwickelt. Die Idee des Organismus dagegen wird in der Jugend durch die Mathematik erweckt. Das ist ihre Größe, die durch kein Sprachstudium und keine Lectüre vollständig ersetzt werden kann.

Ferner hat Herr Volckmar Einiges angeführt, was ich gerade gegen ihn selbst und für meine Ansicht verwenden kann. Er sagt nämlich S. 1060 von den Episoden nach „ihrem schönsten und berühmtesten Theile" folgendes: „sie können, ja sie dürfen erst nach der Erschöpfung der Herodoteischen Haupterzählung gelesen werden". Aber dann ist nichts gewonnen, es treten vielmehr diese Episoden aus dem Zusammenhange heraus, den der Lehrer nun erst angeben muß. Dem ist man überhoben, sobald man sie da liest, wo sie Herodot hingesetzt hat und wohin sie gehören. Weiter wird bemerkt, man erwecke, wenn man nur die Hauptsache lese, und das Ausgefallene durch mündliche Inhaltsangabe ergänze, „dann um so mehr Trieb und Interesse, auch diese Zwischenerzählungen kennen zu lernen". Aber abgesehen davon, was so eben bemerkt wurde, daß dann diese Erzählungen ihren Herodoteischen Zusammenhang verlieren, gilt Herrn Volckmars Beweis nicht bloß von den „Zwischenerzählungen" des Herodot, sondern vielmehr von aller Lectüre. Denn es ist auch auf diese anwendbar, was Dinter in s. Leben S. 32 bemerkt: „Wißbegierde anregen ist mehr, als Kenntnisse mittheilen".* Und im vorliegenden Falle wird „Trieb und Interesse" weit stärker umgekehrt durch die Episoden erweckt, weil diese leichter übersehbar sind und daher die jugendliche Aufmerksamkeit auf ein kleineres Ganze concentriren. Hierdurch aber wird die Jugend gerade befähigt, mit allmälig erstarkenden Schwingen den weitern Flug zu beginnen.

Man scheint überhaupt in der neuern Zeit bei der Lectüre der Alten das Concentriren des jugendlichen Geistes auf ein kleines Terrain, um ihn erst auf diesem zum unumschränkten Herrscher zu machen, zu wenig beachtet zu haben. Man baut gleich Pläne ins Weite und läßt die nothwendigen Antecedentien, die methodische Beschränkung, von welcher man ausgehen muß, aus den Augen. Nur von dem fest bestimmten und mit Sicherheit beherrschten Mittelpuncte aus kann man die Kreise allmälig immer weiter ziehen. Hierin liegt das Geheimniß, mit dem

* Aehnliche Aussprüche der Praxis in meinem „Gymnasiallehrer .... Siebelis" S. 32.

man bei der Lectüre nach und nach einen großen Umfang umzieht. Doch dieß erforderte eine beſondere Abhandlung. Einiges habe ich darüber in dieſer Revüe, B. XVI, S. 185 ff., bemerkt.

Dort möchte auch Hr. Volckmar zugleich eine Antwort finden, wenn er etwa mit dem Einwande entgegenträte: „Was oben geſagt iſt, mag immerhin wahr ſein, aber man kann ja doch einmal den **ganzen** Herodot auf der Schule nicht leſen". Denn dieß hängt theils von der gründlichen Vorbereitung der Schüler in den Mittelclaſſen ab, theils von der Methode, wie in den obern Claſſen geleſen wird, und wie man die Seelen der Schüler zu erfaſſen verſteht. Und geſetzt auch, daß die Individualität eines Lehrers mit raſcherer Lectüre ſich nicht zu befreunden vermag, weil er dieſelbe durch eigene Erfahrung noch nicht erprobt hat: ſo wird auch damit das über einen Auszug aus Herodot Bemerkte noch nicht fallen. Denn theils übt ein ſolcher Lehrer vielleicht durch Energie ſeines Charakters und ſtrenge Controle einen nachhaltigen Einfluß auf umfaſſende Privatlectüre, theils hat auch in dieſer Beziehung das *ἴσασιν ὅσῳ πλέον ἥμισυ παντός* eine ewig geltende Bedeutung.

Um nun aus dem Ganzen das Reſultat zu ziehen, ſo würde Herr Volckmar ſich ein Verdienſt erwerben, wenn er einige Bändchen Anmerkungen zum Herodot für Schüler herausgeben, aber von jeder Caſtrirung des Textes abſehen wollte. Er könnte an die Tauchnitzer Stereotype ſich anſchließen, welche an Palm einen tüchtigen Bearbeiter hat, der bei einem neuen Abzuge die wenigen Stellen, welche erſt in den letzten Jahren ihre ſichere Berichtigung gefunden haben, ohne Zweifel verbeſſern wird. Dabei wäre es zweckmäßig, wenn Hr. Volckmar ſeinen Plan im erſten Bändchen genauer begründete, ſo wie die Haupt- und Nebenerzählungen des Herodot ſorgfältig trennte und überſichtlich gruppirte, damit Jedem nach eigener Ueberzeugung die vollſtändige Freiheit zu etwaiger Benutzung gegeben würde.

Schließlich bemerke ich noch, daß ich dasjenige, was Hr. Volckmar im Anfange ſeiner Arbeit über Unzweckmäßigkeit des Lucian für Schülerlectüre, mit Beziehung auf Eyſells und Weismanns Bearbeitung einzelner Stücke, geſagt hat, an einem andern Orte in der Kürze behandeln werde.

Sendschreiben an den Herrn Director Deinhardt in Bromberg.

Von C. G. Scheibert.

Mit Vergnügen vernimmt wohl jedes Mitglied der Landesschulconferenz die Stimme eines Mannes, der sich das Recht, auf dem Felde des Schulorganisirens mitzureden, längst erworben hat und dessen Ausspruch ein nicht unbedeutendes Gewicht für oder wider die Beschlüsse und Ansichten der Conferenz in die Waagschale wirft. Sie haben gesprochen in der Zeitschrift für das Gymnasialwesen (von Heydemann und Mützell, dritter Jahrgang, Heft August und September, S. 719) und sich im Wesentlichen so zustimmend erklärt, daß darum eben Ihre abweichenden Ansichten auch um so bedeutungsvoller werden dürften. Das hat schon den Prof. Mützell veranlaßt, Ihnen einige Entgegnungen zu adnotiren. Sie nehmen es im Interesse der Sache gewiß nicht für ungut, wenn ich die von Herrn Mützell noch nicht beregten Puncte mit Ihnen bespreche, und diesen bitte ich, es auch nicht übel zu nehmen, wenn ich noch eine kleine Nachlese halte. Ich denke indessen nur mit Ihnen über einige allgemeinere Gedanken ein wenig zu hadern.

Das construirte Untergymnasium hat Ihren Beifall, und damit sprechen Sie eine Zustimmung zu dem Hauptbeschlusse der Conferenz aus. Aber diese Zustimmung wird verdächtig in ihrem letzten Grunde, wenn Sie hernach die Trennung der beiden Anstalten in Ober- und Realgymnasium nicht gerechtfertigt finden. „Eine solche Theilung", sagen Sie, „liegt noch in der Ueberzeugung eines großen Theiles der Zeitgenossen, „und ich selbst habe dieselbe noch vor zehn Jahren für nothwendig „gehalten *; nichts desto weniger aber erscheint sie in der Idee der „höheren Bildungsanstalten keineswegs begründet und das Verlangen „nach einer andern höheren Bildungsanstalt neben dem Obergymnasium „kommt nach meiner Ueberzeugung, die übrigens die Ueberzeugung von „immer mehr Pädagogen und Gebildeten wird, lediglich daher, daß in „der Organisation des Obergymnasiums einige der dringenden Bedürf„nisse der Zeit nicht beachtet werden." Mit diesem Ausspruche heben Sie ihre Zustimmung auf, denn das Untergymnasium nach der von der Conferenz beschlossenen Organisation leidet, vom rein didaktischen Standpuncte aus angesehen, gewiß an leicht erweisbaren Mängeln, und

* Der Gymnasialunterricht nach den wissenschaftlichen Anforderungen der jetzigen Zeit von Joh. Heinrich Deinhardt, Hamburg bei Perthes 1837, S. 16—22.

möchte es eben nicht ſchwer halten, wer die Organiſation desſelben an ſich anſehen will ohne Rückſicht auf die beiden darauf folgenden Anſtalten, Schwächen an demſelben zu enthüllen, die hernach in ihrem Sinne zu beſſern jeder der beiden höheren Anſtalten überlaſſen bleiben muß. Nur mit Rückſicht auf die beiden höheren Anſtalten konnte und durfte es conſtruirt werden, aber im Hinblick auf beide *mußte* es auch ſo und nicht anders geſtaltet werden. Doch laſſen wir das. Sie ſind Ihrer ehemaligen Ueberzeugung untreu geworden, ſo wären Sie es wohl eigentlich den Männern, die ſich mit Ihren frühern Anſichten befreundet haben dürften, bei dieſer Gelegenheit ſchuldig geweſen, die Selbſtwiderlegung mindeſtens in Kurzem anzudeuten, denn daß Sie darin, weil mehrere Pädagogen und Gebildete ſich Ihrer neuern Anſicht zuneigten, keinen Grund für Andere gegeben haben, das wiſſen Sie am beſten. Dieſen Gegenbeweis gegen ſich ſelbſt ſind Sie uns alſo noch ſchuldig und Ihre Freunde werden ſtrenge Gläubiger und harte Mahner ſein. Aber, geſetzt auch, Sie führten den glücklichen Dolchſtich gegen ſich ſelbſt, ſo ſind damit wirklich nicht alle Kämpen für die Trennung der beiden oberen Schulen verſchwunden, denn es ſind innerhalb der zehn Jahre wirklich neue Streiter in den Kampf getreten, die mindeſtens noch wegzuräumen wären vom Schlachtfelde, wenn auch Sie ſchon gefallen.* Das Realgymnaſium oder die Trennung der beiden Anſtalten ſcheint Ihnen in der Idee der höheren Bildungsanſtalten keineswegs gegründet. Man könnte eben ſo ernſt gegenüber ſagen: das Realgymnaſium iſt in der Idee der höheren Bildungsanſtalten nothwendig begründet. Es kommt ja eben nur darauf an, welche Idee man davon aufſtellt. Mit ſolchen Ideen, welche die Wirklichkeit beſtimmen ſollen, iſt es eigentlich nicht weit her. Ein großer Denker bewies, es könne nicht mehr Planeten geben als die damals entdeckten. In der Idee des Katholikers gibt es nur eine chriſtliche Kirchengemeinſchaft und trotz aller Grüuendonnerſtagsbullen bleibt eine proteſtantiſche Kirche. Die ſtarre Wirklichkeit mit ihren unabweisbaren Erſcheinungen und mit ihrer Naturkräftigkeit modificirt die Ideen; ſie bildet nicht bloß das Gebiet der Erſcheinungen weiter, ſondern nöthigt auch den begreifenden Geiſt, ſeine Ideen ſo weitgewandig

---

* Vielleicht macht es Ihnen Vergnügen, einmal auch dieſe letzten Hülfstruppen aus dem Lager der Realgymnaſien zu beſichtigen. Zwar befinde ich mich ſelber auch in dieſer Arrieregarde; indeſſen berge ich mich wohl hinter dem Bollwerke des Seins. Ich bilde mir nämlich ein, in meinem Werke wirklich die Wirklichkeit des Realgymnaſiums begründet zu haben. Sie wären mir ſchon als Gegner recht, denn da hat man auch noch Ehre vom Beſiegtwerden.

machen, daß die Erscheinungen darin Raum gewinnen. Hier haben
den Grund für die Entscheidung der Conferenz. Die höheren
gerschulen sind da und sind seit zehn Jahren nicht vermindert, son-
vermehrt worden, sind nicht schwanker, sondern fester, nicht zweifel-
after über sich, sondern überzeugungsfester geworden. Meinen Sie
lich, daß wenn alle Lehrer in ganz Preußen eine Idee vom höhe-
Schulwesen gehabt hätten, und zwar eine solche, in welche das
lgymnasium durchaus nicht hätte hineinpassen wollen: meinen Sie
l, daß ein darauf basirter Beschluß dieser Lehrer auch nur eine
r Schulen hätte aufheben können? Die Wirklichkeit steht über allen
n und Parlamentirungen und Majoritätsbeschlüssen, wenn diese
ıd etwas anders aussprechen wollen als den Gedanken, der in der
klichkeit liegt, zu einem bewußten für den Geist zu machen. Zwei
uljahre in Paris, Wien, Berlin, Frankfurt haben diesen Satz in
Weltschule bewiesen, und die Berliner Conferenz hatte in dieser
ule gelernt. Doch Sie selber stellen sich ja auch gar nicht auf einen
einen Standpunct der Ideen, daß Sie nicht der Wirklichkeit auch
Recht einräumten, denn Sie sagen: Das Verlangen nach einem
lgymnasium komme lediglich daher, daß in der Organisation des
rgymnasiums einige der dringenden Bedürfnisse der Zeit nicht be-
tet werden. Ganz in Ihrem Sinne sprach auch die Conferenz. Wir
ssen die dringenden Bedürfnisse der Zeit nicht etwa bloß bei der
ganisation einer Schule, sondern des höheren Schulwesens beach-
. Dieses dringende Bedürfniß steht nicht mehr als eine unbestimmte,
ht modificirbare oder durch einen Beschluß verschiebbare, sondern als
gewordene und durch ihre Wirklichkeit gebieterisch gewordene For-
ng da, welche nicht erst von der Conferenz erfüllt werden soll, son-
n welche der Conferenz die Beschlüsse vorschreibt. Wenn Sie dieß
mdlichst erwägen wollen, so werden Sie schon der Conferenz Recht
en müssen, daß sie sich nicht mit ihren Beschlüssen in die Gefahr begab,
von der Wirklichkeit einige üble Begegnisse zu holen. Ein großes
nicht für die Unnöthigkeit der Trennung finden Sie darin, daß in
Charakteristik der beiden Anstalten nicht die eigentliche zur Trennung
higende Differenz heraustrete. Herr Prof. Müzell will in seiner
weichenden Meinung hierauf einmal näher eingehen, und darum
rgehe ich diesen Punct; will aber doch darauf hinweisen, daß die
nferenz nicht hat trennen wollen, sondern das Getrennte
glichst einen; daß demnach es ihr nicht sowohl darauf ankam,
Differenzpuncte, als vielmehr darauf, die Einigungs-
ncte aufzusuchen und auszusprechen. Sie hat eben die begriffliche

Einheit gesucht in dem, was als Zwei vor ihr lag und oft genug als ein gegensätzliches Zwei sich in der Wirklichkeit gebahret hat. Es lag aber nicht in der Macht der Conferenz, auch das realiter Geschiedene als eine identische Einheit hinzustellen, wie Sie es zu wünschen scheinen. Es sind nicht zwei Anstalten erforderlich, sondern es sind zwei Anstalten da, das ist die ganze Pointe, und so bedurfte es nicht, den unterschiedlichen Charakter sowohl anzugeben, als gleichsam und vielmehr die Gedanken hinzustellen, welche eben beide Schulen einem allgemeinen Gesetze über die höheren Schulen unterzuordnen möglich und denkbar erscheinen ließ. Auf die einzelnen, etwas bittern Fragen in Ihrer Abhandlung möchte ich nicht gerne eingehen, da ich nur kürzlich ausgesprochene Gedanken Ihnen entgegenhalten müßte.

Sie geben nun auch an, wie nach Ihrer Ansicht die beiden Anstalten hätten können vereint werden, und sagen: „Wenn in das „Gymnasium das Englische und in das Realgymnasium das Griechische „aufgenommen werden, so fallen beide Anstalten in eine zusammen, „und sie müssen, das ist meine innigste Ueberzeugung, je eher je lieber „in eine einzige zusammenfallen, wenn unser höheres Schulwesen nicht „immerfort kränkeln soll.“ Haben Sie hiebei auch wohl an die Schüler, die Eltern, die Communen und die geldgebenden Gemeinden gedacht? Wie, wenn diese nun alle nicht eine solche Schule wollten, ihr Geld zurückzögen und in Privatschulen wie ehemals sich frei von solchen Schulregimentsbeschlüssen machten? Wäre das etwa ein Glück für die höhere Ausbildung des Volkes? Halten Sie diese Furcht nicht für eine spaßhafte; ich kann Sie versichern, daß es in den selbständig urtheilenden Communen fürwahr manchem Director schwer, ja ganz unmöglich werden soll, auch nur so ein Untergymnasium hinzustellen, wenn es ihm nicht durch gutes Zureden gelingt. Aus denjenigen Schulen freilich, welche der Staat erhält, kann er machen, was er will; aber, aber! — Unter den einunddreißig Männern war eigentlich nur eine Differenz über die Stellung des Realgymnasiums; Niemanden fiel es denn doch im Ernste ein, dasselbe so ohne Weiteres im Obergymnasium zu ersäufen. Sie sagen, wenn diese Vereinigung nicht eintrete, so werde unser höheres Schulwesen immerfort kränkeln. Diese Aeußerung verstehe ich nicht. Macht das krank, wenn viele Schüler das Gymnasium nicht besuchen, aber ein Realgymnasium, die sonst auch nicht das Gymnasium besucht haben würden? Ist durch die Gründung des Realgymnasiums irgendwie das Princip des Gymnasiums, sein Bildungsgang, seine Stellung zum Staate, seine Einnahme, sein wissenschaftlicher Charakter verringert worden? Oder hätte das Gymnasium an

jtung in den Augen des Publicums verloren, seit das Realgymna-
n auch noch da ist? Sollte das eine Krankheit sein, wenn jetzt
B. in Stettin etwa 900 Knaben nach einer allgemeinern Bildung
ben, während sonst die Zahl 450 war? Ob die Bildung durch
Realgymnasium eine gesunde und zuträgliche sei, das könnte
nfalls gefragt werden, dann würden wohl einzelne Mitglieder der
sellschaft durch sie krank gemacht, aber doch immer noch nicht das
ere Schulwesen. Oder hebt die Uniformirung alle Krankheit, alles
el und Leid? Ich bin anderer Meinung. Frankreichs und Eng-
ds Staats- und Gemeindeleben, Frankreichs und Preußens Städte-
n, Bayerns und Preußens Schulwesen sind Zeugniß genug für die
meinung jener Frage. Ich bin Protestant und den Glauben an eine
inseligmachende Kirche theile ich nicht mehr. So ist es der Confe-
auch ergangen, sie hat sogar in ihren Intentionen wohl noch eine
mannigfaltigere und blätterreichere Schulstaude im Sinne gehabt.
Entfaltung dieses Schulbaumes muß Jeder mit Freuden begrüßen,
die Conferenz hat derselben möglichst Luft und Licht schaffen wollen.

Zum Schlusse erlauben Sie mir noch einige Kleinigkeiten zu be-
ren. Sie sagen: „Ich kann durchaus nicht begreifen, warum in
m für das Realgymnasium bestimmten Stundenplan vier volle
tunden wöchentlich für die Naturwissenschaften bestimmt, warum
erhaupt noch das Schreiben gelehrt, und warum das Zeichnen
cht eben so gut wie im Gymnasium dem freien Willen der Schüler
erlassen und daher außerhalb der gesetzlichen Schulstunden gelegt
erden soll." Es kann nun zwar nicht auffallen, daß Sie diese
ge unbegreiflich finden, da ja in Ihrer Idee überhaupt das Real-
nnasium keinen Raum hat, wohl aber kann dieser Satz eben darum
allen, weil Sie jede eigenthümliche Forderung des Realgymnasiums
gehörig finden müssen. Ich fürchte demnach, Sie haben eigentlich
en wollen, daß solche Organisation des Realgymnasiums Ihnen min-
ens wunderlich, wenn nicht noch schlimmer vorkäme. Das werden
natürlich die Realgymnasien schon müssen gefallen lassen und sich
nit trösten, daß derjenige, welcher ihre Existenz negirt und die Be-
tigung zu ihrer Existenz bestreitet, und zwar a priori, daß der auch
priori an ihnen Alles verurtheilen muß. Wenn Sie aber aufs
nzelne eingehen, dann hätte die Billigkeit wohl von Ihnen eine
rücksichtigung dessen erfordert, was über die Bedeutung der Kunst
d der Naturwissenschaften in den Realgymnasien vor Kurzem nur
ch gesagt ist. „Was die Naturwissenschaften anbetrifft", so fahren
ie fort, „so läßt sich, da die Naturgeschichte in dem Untergymnasium

„im Wesentlichen abgemacht ist, die Physik und selbst die Chemi
„ihren Haupterscheinungen den Schülern in fünf Jahren durch
„wöchentliche Lehrstunden (was etwa zusammen 400 Lehrstunden
„recht gründlich und mit Versuchen veranschaulicht zur deutlichen
„sicht bringen." Freilich kann man die Naturgeschichte in einer
absolviren, es kommt ja nur darauf an, welche Arbeit ich mir a
setze und welche Aufgabe ich an ihr erreichen will. So nackt
wirklich diese Behauptung zu viel und ist auch wohl nur un
Argumentation im Folgenden willen so hingestellt. Wenn Sie
glauben, mit 400 Stunden die Aufgabe des Realgymnasiums —
müssen nun einmal die Existenz ein wenig zugeben, sonst kann ich
nicht weiter schreiben — in der Physik und Chemie auch nur in
von Ihnen angegebenen Sinne zu erreichen, so kann ich schon be
dene Zweifel hegen. Ich will mit Ihnen das Exempel einmal n
rechnen. Denken Sie für einen Schüler täglich acht Stunden ge
Beschäftigung und denken Sie ferner, daß der Schüler zu jeder U
richtsstunde noch eine volle Stunde Präparation verwendet, so h
Sie 800 Stunden für Physik und Chemie, macht 100 Tage, n
3 Monate 10 Tage. Glauben Sie wirklich, daß Jemand in
Alter von 13 bis 18 Jahren, in einer Zeit, wo sich am Gegenst
selbst erst die geistige Kraft entwickeln soll, sich die beiden Wissensch
in drei Monaten zu eigen machen kann, so daß er mehr weiß
einige allgemeine Gesetze, um etwanigen populären physikalischen
lesungen mit Ehren beiwohnen zu können? Sie glauben im Ei
selber nicht daran. Wenn Sie nun aber im Nothfalle mit Stun
der Mathematik aushelfen wollen, so möchte wieder diese Wissensch
welche nur vier wöchentliche Lehrstunden nach Ihrem Vorschlage er
ten soll, sehr zu kurz kommen. Sie entnehmen hieraus, daß Ihre
die beiden Anstalten gemachten Vorschläge für jetzt wenigstens von
Realgymnasien noch nicht angenommen werden können, Sie möch
denn ihnen erst des Genauern nachweisen, daß das Ziel ihrer Aufg
ein falsches sei.

Aber zum Danke sind Ihnen dennoch diese Anstalten für I
Bemerkungen verpflichtet, und zwar zu einem ganz ernst gemeint
Sie auch fordern nur für die Tertia 6 und für die Secunda 4 und
die Prima 4 lateinische Stunden, und halten den Zweck, den man
und mit dem Lateinischen zu erreichen hat, mit dieser Schulzeit vo
kommen erreichbar, zumal in dem Untergymnasium schon so viel Z
auf das Lateinische verwandt worden sei. Sie würden in der Confere
viel Widerspruch von Seiten der Gymnasien gefunden haben, ja selt

Männer der Realgymnasien würden Ihnen erwiedert haben, daß man bei so wenigen Stunden mindestens dem Lateinischen nicht die Früchte abgewinnen könne, welche nach den heutigen Anforderungen im Gymnasio von demselben gepflückt werden müßten. Man würde darauf aufmerksam gemacht haben, daß der griechischen Cultur in der Hand des römischen Eroberers auch ein eigenthümlicher Commentar und Schlüssel für uns mitgegeben sei, den wir nicht verschmähen dürften, wenn wir zum vollen Verständniß derselben gelangen wollen.

Vielleicht lassen Sie sich durch diese Bemerkungen bewegen, Ihre Gedanken weiter zu begründen, und das ist mit diesem Schreiben nur beabsichtigt und nichts weiter. Es ist ja eine solche Stille auf dem didaktischen Gebiete eingetreten, daß man eine irgendwo laut werdende Stimme mit allen möglichen Reizmitteln zum Weiterreden anlocken und reizen muß. Ein solcher Kampf lockt dann auch Zuhörer herbei und Theilnehmer am Gespräche, und so wird das Interesse an dem innern Leben der Anstalten wieder vielleicht nach und nach geweckt. Das Geschwätze Unberufener wirkt das nicht, darum müssen Berufene zum Reden veranlaßt werden.

II. Beurtheilungen und Anzeigen.

A. Vor- und Hülfswissenschaften der Pädagogik.

Zur Beurtheilung des Ministeriums Eichhorn von einem Mitgliede desselben (Dr Eilers). Berlin, Dümmlers Buchhandlung 1849, VIII u. 212 S.

Manche Schriften sind sittliche Thaten, und die vorliegende gehö entschieden in diese Classe. Wenn auch jede sittliche That immer ih Berechtigung wie ihre Wirkung hat, so kann doch die Frage entstehe ob dieselbe nicht zu einer andern Zeit oder in einer andern Umgebu wirksamer und erfolgreicher gewesen sein dürfte. Sie kommt entschied zu früh für alle diejenigen, welche so von dem Constitutionsleben affic werden, daß sie in dem Morgensterne einer Kammerdebatte den Geschicht himmel mit allen seinen Gestirnen in lauter ununterscheidbare Nebelfle verschwimmen sehen, und sich nun mit diesem ihrem Morgenlichte ein neue Geschichte und neue Völker und neue Menschen construiren, so da sie ein Buch wie dieses, welches in die Vergangenheit blickt und de Leser in dieselbe zurückführen will, nur als ein Stückchen der vergangene Nacht ansehen können. Sie kommt zu spät, so werden diejenigen sagen, welche die jüngst vergangenen Ereignisse im preußischen Staate und in Deutschland heute mit einem andern Auge ansehen, als vor einem Jahre, und gerne für ihr eigenes Vibriren eine handgreifliche Entschuldigung aussprechen möchten. Sie ist überflüssig für diejenigen, welche in den flüchtigsten Tagesereignissen schon immer ein Weltgericht und in dem Umstürzen die Fabrik der Weltgeschichte sehen, denn ihnen wird das Buch als der letzte Stoßseufzer der glücklich erstickten Büreaukratie erscheinen. Alle Leser aber, von welcher Farbe sie auch sein mögen, werden sich wider Willen des Verfassers aus dem Buche die Bestätigung ihres eigenen Urtheils über das Ministerium Eichhorn herauslesen, denn das Buch ist so weit objectiv gehalten, als es dem so nahe und persönlich betheiligten Verfasser möglich sein mochte. Die Weltgeschichte braucht man ja heute oft nur noch wie die Beispiele zu einer gelernten grammatischen Regel, denn man empfängt heute die Urtheile eher als die Geschichte, und so wird es auch dem Buche gehen. Sollte daher der Zweck des Verfassers gewesen sein, die Urtheile über das Ministerium Eichhorn zu berichtigen, so ist der gewiß bei den meisten Lesern verfehlt, ja selbst der

eferent gesteht gerne zu, daß er sich aus der Darstellung Enthüllungen wonnen hat, welche zu geben der Verfasser vielleicht gar nicht beabtigte; er gesteht aber auch eben so gerne, daß diese Enthüllungen dem ferenten ein wohlthuendes Zeugniß dafür gewesen sind, daß der Verfer nichts habe verhüllen wollen. Mögen daher alle diejenigen, welche me dem Entwicklungsproceſſe der Völker nachgehen, und das Heute dem Gestern begreifen wollen, das Buch getrost zur Hand nehmen. e werden edles Streben und verfehlte Richtungen, ein Wollen des chsten und Besten neben eingeengten Ansichten, einen weiten Blick ne eigenthümlicher Befangenheit, ein Verstehen der Zeit neben mancherlei ißverständniſſen finden. Doch genug des Allgemeinen. —

Das Buch zerfällt in 4 Abschnitte. I. Das evangeliſche Kirchenſen S. 10—87; II. die katholiſche Kirche bis S. 107; III. das terrichtswesen: a) Volksſchule S. 108—118, b) Gymnaſien S. 118 130, c) Univerſitäten S. 130—140; IV. Cenſur- und Zeitungsſen S. 142—212. Der Verfaſſer ſchlägt nun ſtets den Weg ein, er in diejenigen Momente der Entwicklung zurückblickt, welche den ſtand herbeigeführt haben, in welchem der Miniſter Eichhorn in die twicklung einzugreifen berufen war, daß er den Zuſtand zu dieſer Zeit glichſt genau charakteriſirt und dann erſt zu den Abſichten und dem un des Miniſters übergeht.

Es liegt in der Aufgabe der Revue, daß ſie ſich mit einer ſolchen kten Darlegung des Inhaltes eines ſolchen Buches nicht begnügen f; ſie muß es vielmehr übernehmen, ſo ſchwer dieß auch bei dem ſo chen Material iſt, ihren Leſern und behufs einer künftigen Geſchichte Pädagogik dieſen Abſchnitt in der Entwicklungsgeſchichte unſers Culebens niederzulegen. Wir wenden uns daher zum erſten Abſchnitte, as evangeliſche Kirchenweſen", und folgen der Darſtellung des Verſers möglichſt genau.

Schon unter Friedrich II. hatte die evangeliſche Kirche ihr Glausleben und ihre Selbſtändigkeit in dem Maße eingebüßt, daß die laatsgewalt ſie unbedenklich als ein ſtaatliches Inſtitut zur Erhaltung d Pflege allgemeiner ſittlicher und religiöſer Volksbildung betrachten d behandeln konnte. Die Diener der Kirche ließen es ſich gefallen, Staatsdiener betrachtet zu werden, und Religion und Schule wird e Art politiſchen Inſtrumentes (General-Land-Schul-Reglement vom . Auguſt 1763). Dagegen ſchritten die philoſophiſchen Principien der ligiöſen Aufklärung unaufhaltſam fort. Aus rein politiſchen Gründen nten ſich daher auch Friedrich Wilhelm II. und ſeine Miniſter veranlaßt hen, eine neue Belebung des erſtorbenen Glaubens der evangeliſchen

Kirche zu verſuchen; doch der Verſuch diente nur dazu, den Aufklärungstrieb zu reizen und die Welt zu überzeugen, daß, wer durch Edicte und Polizeigewalt Glauben pflanzen zu können meint, ſelbſt das Weſen des Glaubens nicht kennt, folglich keinen Glauben hat. Die Schultheologie förderte den Zeitgeiſt, und die Aufklärung und die praktiſche Wirkſamkeit der Kirchenlehrer hatten kein höheres Ideal als das Planckſche: den ſittlichen Intereſſen der Menſchheit und des Staates mit ſchonender Berückſichtigung des im Volke noch nicht erſtorbenen Chriſtenglaubens zu dienen. So nahm man denn auch gar keinen ſonderlichen Anſtoß daran, daß 1808 die kirchlichen Behörden aufgehoben, die Geſchäfte der Conſiſtorien den Regierungen, die des Oberconſiſtoriums dem Miniſterium des Innern übertragen wurden. Friedrich Wilhelm III. hatte aus eigner Erfahrung gelernt, daß nicht Philoſophie und Vernunft, ſondern nur die Religion der Bibel in den ſchwerſten Leiden aufrecht erhalten könne. Er ließ 1814 durch eine Commiſſion von Geiſtlichen ſich ein Gutachten über zeitgemäße Verbeſſerung des proteſtantiſchen Kirchenweſens geben. Dieſes forderte wieder ein eigenes Kirchenregiment und daneben Presbyterien, Kreis- und Provinzialſynoden, und beklagte die mannigfaltige und die Gemeindeglieder verwirrende Abweichung von der Kirchenlehre. Den letzten Punct behielt vornehmlich der König im Auge (Cabinetsordre vom 27. Mai 1816); doch die einzige Frucht war das Wittenberger Predigerſeminar. Die Verfaſſung der Kirche blieb, weil dieſe bereits zu ſehr mit dem bürgerlichen Leben und dem Staatsorganismus verwachſen wäre, ſo urtheilte man vom ſtaatlichen Standpuncte; doch beſchränkte der König den Miniſter des Innern dahin: künftig über Angelegenheiten des Glaubens nicht zu befehlen. Dieß gab Unſicherheit in der Behandlung geiſtlicher Dinge, und ſchon am 3. November 1817 wurde in v. Altenſtein ein eigener Cultusminiſter geſetzt. Doch der vorherrſchende politiſche Charakter des Kirchenregiments wurde dadurch eher geſchärft, als gemildert. Zwar waren durch die Ordre vom 30. April 1815 die Provinzialconſiſtorien wieder hergeſtellt, doch ward durch eine Dienſtinſtruction vom 23. October 1817 die Competenz derſelben lediglich auf eine rein geiſtliche und wiſſenſchaftliche Wirkſamkeit beſchränkt. Auch wurden 1817 Kreisſynoden angeordnet, denen dann 1818 Provinzialſynoden folgen ſollten; doch der Miniſter konnte ſich nicht Kirche und Staat als äußerlich getrennte Lebensſphären denken, und die Sache blieb aus rein politiſchen Gründen liegen. Seit dem Jahr 1830 erinnerte auch der König nicht weiter. Die allbekannte Unions- und damit verwechſelte und vermiſchte Agendenfrage trieb einen eigenthümlichen, den König und die Behörden verdächtigenden, mit

Erbitterung und Perfidie auf der einen, und mit Ungeschick und Unkunde über das Glaubensleben auf der andern Seite geführten Kampf hervor, der (wie aus dem Buche selber unzweideutig hervorgeht) nicht minder in den obern Regionen des Staatslebens, als auf dem niedern Boden des Kirchenlebens hervortrat, und so zu den seltsamsten Widersprüchen, Schwankungen, Halbheiten und Härten und Schwächen führte; ja dem man vor Allem ansieht, wie Politik und Staatsrecht und Polizei und christlicher Glaube und Glaubensrecht hier in einen ganz widernatürlichen Conflict darum gerathen, weil man der Kirche eine Stellung im Staatsorganismus gegeben hatte, in der sie entweder zwischen den übrigen Staatsgewalten erdrückt, oder auch beim Auseinandergehen zerrissen werden mußte. Die Behandlung des Lutherthums zeigte recht, wie der Glaube von der Hand der Ungläubigen rauh angetastet zuletzt in der rauhen Umarmung zu einer widerstrebenden Macht erstarkt, welche keine Polizei mehr bändigen, kein Hohn der Indifferentisten mehr zum Schweigen bringen konnte. Das Mißverstehen des Pietismus, welcher sich bald mit dem aus der Staatskirche sich emancipirenden Lutherthum verband, und namentlich die polizeiliche Behandlung dieser innerlichsten Angelegenheit führte zu den Verordnungen vom 28. Februar und 10. März 1834, deren nur zu rücksichtslose Ausführung durch untergeordnete Organe die bedauerlichsten Auswanderungen in Masse veranlaßte. Die harte und ungerechte Behandlung dieser Angelegenheit führte zu einer Art förmlichen Kriegszustandes zwischen den Staatsbehörden und einer sehr bedeutenden Zahl in allen Provinzen zerstreuter Unterthanen. v. Altenstein, v. Kamptz, Mühler und v. Rochow wurden daher 1837 beauftragt: die ganze Angelegenheit des Separatistenwesens für die Gesetzgebung einer umfassenden gemeinsamen Berathung zu unterwerfen und nach gewonnenen Resultaten Gesetzentwürfe vorzulegen. Das Princip ihrer Arbeit bezeichnete: Nachsicht und Aufsicht. Es sollte die Art und Weise der Aufsicht so bestimmt werden, daß die Nachsicht nicht leide, und die Nachsicht so, daß die Aufsicht nicht vereitelt werde. Man kam natürlich mit einem solchen Gesetzentwurf nicht zu Stande. Der Kronprinz erließ daher im Februar 1839 an v. Altenstein ein Schreiben, worin es heißt: „daß die bisher angewandten polizeilichen „Maßregeln, hervorgegangen aus einem Verkennen des Wesens religiöser „Ueberzeugungen und aus einer unrichtigen Schätzung der in diesen „Ueberzeugungen liegenden Widerstandskraft, das Uebel herbeigeführt und „bis zu dem Grade gesteigert haben. Die Ungerechtigkeit, welche in die„ser Art des Verfahrens liege, bringe Preußen, abgesehen vom Inlande, „auch im Auslande den größten Schaden, und dieß in dem Augen-

„blicke, wo das Zusammenhalten aller Protestanten in Deutschland so „dringend nothwendig erscheine.... Wenn in der evangelischen Kirche „selbst die nöthige Freiheit gewährt werde, so sei mit Zuversicht zu er„warten, daß das Irrthümliche der Richtung bald in sich selbst zerfallen „werde". Das schmerzte natürlich den Minister v. Altenstein, der nun aus dem Begriffe der landesherrlichen Hoheit ein höheres Recht der Entscheidung, als aus Staats- und Polizeigesetz genommen, beansprucht und die religiöse Bewegung als schon politischer Natur bezeichnet. Als Friedrich Wilhelm IV. den Thron bestieg, standen die kirchlichen Sachen auf folgender Stufe: Der Kirchenauctoritätsglaube war in den gebildeten Ständen ganz erloschen; die Absicht, der Kirche zu einem eigenen Leben zu verhelfen, war in den Händen des Ministers v. Altenstein in das Entgegengesetzte umgeschlagen; die Einführung der Union und Agende hatte bei der staatspolizeilichen Behandlung die christliche Gewissensfreiheit und die Rechte der Kirche tief verletzt; für die Vorbildung der Geistlichen war nichts geschehen; die Behandlung der Lutheraner hatte die Auctorität des bestehenden Kirchenregiments und des landesherrlichen Episcopats wesentlich geschwächt; Proteste gegen Glaubenszwang waren hervorgerufen. Gedanken des Königs waren: „Soll die evangelische Kirche „der katholischen gegenüber ferner mit Würde und Kraft bestehen, so ist „die Verjüngung und Umgestaltung nothwendig. Diese kann aber nur „frei aus ihr selbst hervorgehen. Ihr Princip ist dazu kräftig genug; kein „evangelischer Christ wird daran zweifeln. Doch die Kirche ist in einem „großen Theile, vielleicht dem größten Theile ihrer geistigen Organe „abgestorben, andere Geister haben ihre Wohnung in Besitz genommen. „Ist das Salz dumm geworden, womit will man salzen? Vermittlung „zwischen Glauben und Wissen ist nur so lange denkbar, als beide sich „gleich kräftig, wahr und hochmuthslos gegenüber stehen und ohne prin„cipielle Feindschaft Vermittlung suchen. Aber eine hochmüthige Phile„sophie hat den muthlos und matt gewordenen Glauben niedergeworfen „und zertreten. Ist wirklich eine Theologie im Werden, die den Hoch„muth züchtigen und den Glauben als die höchste Potenz der Vernunft „rechtfertigen kann?" — „Einheit der evangelischen Kirche der deutschen „Nation! Dieß ist für die Kräftigung ihres Lebens ein Hauptgesichts„punct. In der Wirklichkeit ist sie in eben so viele, durch besondere „Interessen geschiedene Theile getheilt, als Deutschland einzelne Staaten „hat, so wie einzelne Zollinien den deutschen Commerce zerstückelten. Hier „ein pietistisches, dort ein rationalistisches oder ein polizeiliches, überall „ein das freie eigenthümliche Leben der Kirche beengendes, nirgends ein „dasselbe förderndes Kirchenregiment". Der Director im Ministerium

der auswärtigen Angelegenheiten, Dr. Eichhorn, ward gewählt, um die Gedanken des Königs zu verwirklichen. Er war der wirksamste Anreger der Erhebung Preußens und Deutschlands gegen die Fremdherrschaft gewesen; hatte dann als Mitglied der von dem Minister v. Stein organisirten Centralverwaltung der eroberten Länder eine rühmlichst anerkannte Thätigkeit entwickelt; hatte in seiner Schrift: „die Centralverwaltung der Verbündeten unter dem Freiherrn v. Stein 1814" das Benehmen einzelner deutscher Fürsten gegen die Ueberzeugung der edelsten Patrioten damaliger Zeit, welche zu einem kräftigen, vaterländischen und einheitlichen Bunde drängte, einer unumwundenen Kritik unterworfen; hatte in seinem Verhältniß zum Minister v. Stein den Fürsten gegenüber Alles gethan, um nicht das gemeinsame Wohl der deutschen Nation durch die Sonderinteressen der Fürsten in den Hintergrund schieben zu lassen; hatte als Rath in dem Centralbüreau des Fürsten Staatskanzlers v. Hardenberg und als Mitglied des Staatsrathes die schwierigen Auseinandersetzungen mit den benachbarten Staaten, die Uebersiedelung und Ausweisung der Unterthanen aus einem Staate in den andern, die Nachdrucksfrage, das Zollsystem, die mildere Anwendung der Congreßbeschlüsse in Bezug auf Censorwesen und Censurwesen mit dem glücklichsten Erfolge, der unter den obwaltenden Umständen nur möglich war, zu behandeln gehabt, freilich nicht zur Zufriedenheit Oesterreichs. So geübt in schwierigen Geschäften, im wohlbegründeten Rufe freier patriotischer Gesinnung stehend, sollte er dem Könige eine große deutsche evangelische Kirche anbauen helfen, und ward zum Minister der geistlichen Angelegenheiten berufen. Von seinem religiösen Standpuncte war bis dahin nicht die Rede gewesen, nur stand er mit Schleiermacher in innigster Verbindung, doch theilte er dessen Ansicht nicht, daß die Kirche als ein Product der religiösen Innerlichkeit des symbolbildenden Geistes aufzufassen und zu behandeln sei; eben so wenig theilte er die religiöse Verehrung, welche der Minister v. Stein dem streng orthodoxen Lehrbegriff gewidmet hatte. Die Wissenschaft des Vernunftglaubens aus der Kantschen Schule hielt er für ein abgestorbenes Verstandeswerk, entschieden verwerflich erschienen ihm die dialektischen Kunststücke der esoterischen Theologie aus Hegels Schule, sein christlicher Glaube war ein biblischer in der Weise Neanders, womit nicht in Widerspruch steht, daß er die Proteste gegen die Bekenntnißschriften zurückwies. Der Neid, daß dieser neue Minister bei dem kirchlichen Interesse des Königs mit diesem in nahe Verbindung treten werde, und das Mißtrauen Oesterreichs gegen den Mann, der in Behandlung der deutschen Angelegenheiten sich nicht den Beifall der Metternich'schen Politik erworben hatte, führten zu giftigen

Ausfällen in öffentlichen Blättern, die von Wien her ihre Impulse erhielten und bis zum Sturze des bayerischen Ministers v. Abel fortdauerten. Eichhorn, der bürgerliche Mann, übernahm das Ministerium unter so ungünstigen Conjuncturen nur, weil er sich in seinen Ueberzeugungen mit der Willensmeinung des Königs in vollkommener Uebereinstimmung wußte. Er bewunderte und verehrte die reinen Absichten und den hohen Geist des Königs, hoffte aus diesen eine Regeneration Preußens und Deutschlands, die allen freisinnigen und vernünftigen Wünschen, allen gerechten und billigen Forderungen genügen würde. Anhänger des preußischen Königthums, war er keineswegs Anhänger des sogenannten absolutistischen Princips; er glaubte namentlich, daß auch für Preußen die Zeit einer ausdrücklichen Modification der bisherigen monarchischen Verfassung gekommen sei, wodurch deren Spitze gegen die Angriffe der doctrinären constitutionellen Logik wegen Möglichkeit der Willkür gesichert werde. Der Plan, worüber König und Minister einig waren, war: Lösung der polizeilichen Bande, welche das System der kirchlichen Verwaltung umschlangen, Zurückführung der Lutheraner, Pflege und Förderung der wahren Elemente des kirchlichen Lebens, allmälige Auflösung der bisher vom geistlichen Minister ausgeübten innern Kirchenregierung, Herstellung einer Kirchenverfassung. Solchen großartigen Unternehmen setzte sich entgegen der Neid, und Mangel an äußern Mitteln, weil man über kleine den Etat überschreitende Summen hemmende Verhandlungen mit dem Finanzministerium führen mußte, und ein überkommenes Beamtenpersonal. — Die Zurückführung der Altlutheraner gelang nicht vollständig, und so blieb nichts übrig, als ihnen durch die Generalconcession vom 23. Juli 1845 eine Stellung zu geben, wodurch das nicht genug zu bedauernde Beispiel einer exceptionellen Religionsgesellschaft ins Leben trat. Vorwürfe trafen den Minister von denen, welche äußerste Strenge selbst bis zur Vertreibung wollten. — Der Anbau einer neuen Kirchenverfassung fand Hemmung in vielen Staatsbeamten, welche sich von der Natur solcher Aufgabe gar keine richtige Vorstellung machen konnten, oder welche das innere Leben der Kirche durch äußere Verordnungen reguliren wollten; nicht minder aber auch hemmten die Prediger der Vernunftreligion, welche die Pflichten des geistlichen Amtes, Seelsorge, Erbauung ꝛc. für unerträglichen Pietismus, Verdummung und Zurückführung in die Finsterniß des Mittelalters erklärten; auch gläubige Geistliche arbeiteten in ihrem Interesse für das Dießseits den Agitatoren des Umsturzes in die Hände; vornehmlich aber und noch weit schlimmer wirkten die Oppositionselemente auf den Universitäten, deren Macht Eichhorn wohl nicht

) genug angeschlagen hatte, indem er sonst wohl von dem Versuche r durchgreifenden kirchlichen Reorganisation möchte zurückgeschreckt den sein. Alle diese Elemente hatten sich der öffentlichen Presse be- htigt. Den Muth gab dem Minister sein lebendiges Interesse für vangelische Kirche. Die erste Frage war: welche Richtung hat auf Gebiete der wissenschaftlichen Theologie den Vor- g gewonnen? Er antwortete: die des Neander (?) und Nizze (?). zweite Frage war: auf welchem Standpuncte praktischer Wirksam- steht der lebensvollere Theil der evangelischen Geist- keit? Die Antwort fiel dahin aus, daß bei weitem die meisten tlichen der Reaction einerseits gegen die strenge lutherische Sym- rthodoxie, andrerseits gegen das Lichtfreundthum zugethan seien, der Fahne eines freien, aber biblisch-christlichen Glaubens gerne n würden. Die dritte Frage war: welcher Auffassung des christ- n Glaubens schlossen sich in wachsendem Maße die religiösen Be- nisse der Gemeinden an? Die Antwort lautete: die Gemeinden sind dig geworden, und emancipirt, und mußten also bei der neuen lichen Organisation noch mehr berücksichtigt werden, als ihre Geist- n. So sollte nun die Kirche sich aus sich selbst erbauen unter an- essener Mitwirkung der Gemeinden. Den Consistorien ward 1845 wesentlichste Theil der kirchlichen Verwaltung wieder übergeben und n eigene Präsidenten vorgesetzt (wodurch freilich die weltlichen Be- den unangenehm berührt wurden); der Gang der verschiedenen Sy- en wurde eingeleitet, und ein Oberconsistorium als Spitze construirt. Wien und München witterte man preußische Staatsklugheit, in den testantischen Städten pietistische Thorheit. Nirgends ein unbefangenes ge. Es kam nun noch auf eine zweckmäßigere und vollkommenere tische Ausbildung des kirchlichen Lehrstandes an. Gymnasium Universität hatten ihre ursprüngliche Stellung zu dieser Aufgabe verändert. In den Gymnasien, die ihre freie Stellung behalten ten, sollte nur der Feindseligkeit gegen das christliche Princip Einhalt jan werden; die theologischen Facultäten sollten es fernerhin nicht r verschmähen, sich als Organe der Kirche für die Ausbildung der gen Theologen zu betrachten; Predigerseminare und Vicariate sollten praktische Ausbildung vollenden. —

II. Die katholische Kirche. Die Staatsmänner des Wiener ngresses hatten nicht ernstlich genug bedacht, daß die Religion in That und Wahrheit das tiefste Fundament der Staaten bildet, und h die katholischen Diplomaten jener Zeit waren von der französischen volution nicht unversehrt geblieben. Auf Grund dessen, was Görres

ausſprach, daß in Gott alle Confeſſionen eins ſind und ſo auch bei
Parteien in der Idee des Vaterlandes, wurde der heilige Bund geſchloſſe
Die Diplomaten ſtaunten ob dieſer neuen Idee, und nicht ohne Grun
denn der Hader dieſer einen und derſelben chriſtlichen Nati
wurde bald ärger denn je, und dieſer Hader ſpielte bald in das po
tiſche Gebiet hinüber. Die Katholiſchen behielten den Sieg, weil
mehr vertraut waren mit dem Weſen religiöſer Ueberzeugungen, w
dem geiſtlichen Oberhaupte neben der Bulle sollicitudo omnium ei
Legion ſcharfſinniger, in allen Künſten der Diplomatik geübter Geiſ
zu Gebote ſtand. Die Curie nahm die großartige Liberalität, wel
dem katholiſchen Cultus über 700,000 Rthlr. jährlich bewilligte, wä
rend der evangeliſche kaum die Hälfte erhielt, an, ohne die Stren
des Dogma nach der praktiſchen Seite hin in Bezug auf die gemiſch
Sachen auch nur im Geringſten zu mildern. Und doch lag in dieſ
gemiſchten Vorkommniſſen die ſtets fortſprudelnde Quelle der Frieden
ſtörungen. Der Ausweg einer Einigung mit den Biſchöfen hinter d
Rücken des Papſtes zeigte dabei aber eine große Schwäche des poli
ſchen Verſtandes. Die Folgen haben es bewieſen. Friedrich IV. durc
ſchaute die Zuſtände ganz und beurtheilte mit freiem Blicke die Hier
chie der römiſch-katholiſchen Hierarchie. „Ich will den Biſchöfen vo
„trauen und dieſes Vertrauen ſo lange feſthalten, bis ich von eine
Mißbrauche desſelben überführt bin", war ſein Grundgedanke, der au
dem Grundzuge ſeines Charakters floß. Eichhorn ging auf dieſe Id
mit voller Ueberzeugung ein. Es iſt dieß Vertrauen des Königs auc
nicht getäuſcht worden. Doch war damit nicht Alles gewonnen, we
die Grenzlinien zwiſchen Staat und Kirche ſo ſchwer zu ziehen. De
Religionsunterricht in den Schulen und die Theologie auf den Univer
ſitäten gab Conflicte, wobei Eichhorn nur formell die Rechte des Staate
retten konnte, aber im Weſentlichen den Forderungen des Biſchofs nach
geben mußte. Er hatte keinen Dank von den Proteſtanten und auc
keinen von den Katholiken. Die Gymnaſien beider Confeſſionen waren
trotz der Humanitätsſtudien in beiden doch in verſchiedenen Richtungen
begriffen. Die katholiſchen ſchloſſen ſich mehr dem Geiſte ihrer Kirche,
die evangeliſchen mehr dem Geiſte der neuen philoſophiſchen und poli
tiſchen Richtung an. So überkam ſie Eichhorn. Man ſtrebte katholiſcher
Seite weniger mit kühnen Worten als mit vollem Nachdruck nach Her
ſtellung des alten Verhältniſſes des Gymnaſiums zur Kirche und eine
angemeſſene Anzahl junger Geiſtlichen wies ſeine Qualification zum
höheren Lehramte nach, und ihnen durfte ja eine Anſtellung nicht ver
weigert werden. Von faſt noch größerer Wichtigkeit war die Frage des

lusses der Bischöfe auf den Volksunterricht. Das Schicksal
m Staatsregimente fast aufgegangenen protestantischen Kirche war
katholischen ein Warnzeichen. Eichhorn faßte die Sache im Großen
und wollte bei der dringend nothwendig gewordenen Reformation
ganzen Schulwesens den beidseitigen confessionellen Verhältnissen
streng paritätischen Grundsätzen gleichmäßig Rechnung tragen, die
vendigen Rechte des Staates aber mit entschiedener Strenge wah-
Er bewies es gegen den Bischof von Münster, daß es damit
sei.

III. Das Unterrichtswesen. Veredlung des Lebens durch
te geistige Bildung aller Stände und Volksclassen, das war das
in Preußen seit dem Falle bei Jena. Die Schullehrer auf dem
e waren in eben so trauriger physischer als geistiger Dürftigkeit.
wurden angeregt, ermuthigt, man experimentirte mit ihnen, ver-
e die Einen und nahm ihnen die Wirksamkeit ihres Schlendrians,
te die Andern hochmüthig und drängte sie aus der einfachen Auf-
hinein in thörichte Versuche. Es war die Zeit der Methoden for-
er Verstandesbildung, die nicht minder ungesunde als lächerliche
hte hervortrieb. Seminarien wurden gegründet. Umfang und Maß
u erzielenden Kenntnisse gingen aber über die Forderungen, welche
bis dahin an einen guten Schullehrer gemacht hatte, weit hinaus;
wissenschaftlicher Wetteifer unter den jungen Leuten wurde entzündet.
Halbbildung war oft das Resultat, Schwachköpfe mußte man oft
ehmen, die fähigern und so bedeutend angeregtern Geister strebten
r hinaus. Ein Corporationsgeist entstand. Die Gemeinden auf
Lande waren mit ihren neuen jungen Lehrern wenig zufrieden; denn
selten gebrach es an derjenigen bescheidenen, frommen und freudi-
Auffassung ihrer Verhältnisse und Aufgaben, ohne welche ein Dorf-
llehrer nimmer zur Zufriedenheit und nützlichen Wirksamkeit gelangen
. Bildung der Lehrer und Einkommen standen in einem schneiden-
Widerspruche und ein bitteres und scharfes Gefühl der Unzufrieden-
setzte sich fest. Die Verstandesaufklärung hatte auch sie erfaßt, der
echismus in den Schulen ward vergessen und das Verhältniß zwi-
n Lehrer und Pfarrer des Ortes ward oft gestört. Schon v. Altenstein
e die Unzweckmäßigkeit der Seminare erkannt; Eichhorn wollte aller
jenbestrebungen unerachtet eine Umwandlung derselben.

Die Gymnasien, in deren geistiger Disciplin man die stärkste Schutz-
r gegen Rohheit und Barbarei hat, blühten nach der Erhebung des
ßischen Staates auf. Man konnte nicht Lehrer genug finden. Die
wickelung der geistigen Kräfte war der Hauptgesichtspunct und das

System der Fachlehrer wurde vorherrschend. Eine Zeit lang dauerte di Begeisterung, nahm aber bald mehr und mehr ab und schlug endlic in eine muthlose und mühselige Pflichtmäßigkeit nach dem Maße de Reglementes um. * Die schlechte Besoldung und die Zersplitterung d Mittel an Viele hatte keine günstige und ermunternde Stellung gegeben Die Bitten um Verbesserung waren oft abschläglich beschieden worden und Sorge und Mißmuth vermehrten sich, und an sie reihten sic Unzufriedenheit, und bei Einigen Erbitterung und Oppositionsgelüst Eichhorn hatte die ernstlichsten Vorbereitungen getroffen, um diese häuslichen Noth sehr vieler verdienstvollen Gymnasiallehrer abzuhelfen Seine Absicht war, das Gehalt der ordentlichen Lehrer dem Gehalte de Räthe in den Landescollegien gleichzusetzen. Dazu kam, daß bei dem Aufschwunge des industriellen Lebens die Vorstellung einer andere Bildung, eine Mißachtung der Gymnasialbildung entstand und ma sogar im Lehrstande der Gymnasien den Realschulen das Wort redete Die Gymnasien wollten auch dieser Forderung genügen und erhielte so eine Doppelaufgabe, deren Lösung nicht wohl möglich war. Zu glei cher Zeit kam eine Veränderung in der Methode zum Durchbruch, di historische, mehr empirische Richtung wich der logischen; die Principien der alten Pädagogik fielen als Leiter zu einer überwundenen Bildungs stufe in dem Lichte der neuen Weltanschauung ganz dahin; die Schul gesetzgebung steckte das Ziel zu hoch, forderte zu viel und zu vielerlei, und das erst damit einverstandene Publicum wandte sich dann den Realschulen zu, deren Zahl mit Gewalt sich mehrte. Diese bauten eine Bildung an, welche im Leben nicht verwerthet werden konnte. Der intelligentere Theil der Umsturz- und Fortschrittspartei besteht aus diesen Unglücklichen, die kein Brod finden, und aus den Zöglingen der Gymnasien und Universitäten, die nicht zu Staatsstellen kommen konnten. ** Den König erfüllte dieser Zustand des öffentlichen Unterrichtes mit großer, ja ungeduldiger Sorge. Eichhorn übernahm es,

---

* Hier muß wider Willen und Vorsatz widersprochen werden. Das Reglement mag mühsam erfüllt sein; aber dafür war viel, viel Anderes, vielleicht auch Besseres oder auch Schlechteres gethan. Das Reglement hatte eben die freiere Entwickelung gehemmt und die schöpferischen Geister unter eine Zwangsruthe gebeugt und hatte noch manches andere nicht Wohlthätige gewirkt.

** Dieser Ausspruch ist hart und, genau betrachtet, auch nicht ganz wahr, ja es ist eine Verurtheilung jeder geistigen Bildung, denn hienach wäre sie materieller gesinnt als der eingefleischteste Materialismus. Die Revue hat den Quell an einer andern Stelle aufgedeckt.

Mögliche zu thun, um der Entwickelung eine andere Richtung geben. Auf dem gewöhnlichen bureaukratischen Wege war nichts ausrichten, auch die Schulräthe waren Actenmänner geworden und Schulherde mehr oder minder entfremdet, und so sollten Schulräthe, Curatoren und geeignete Lehrer der Gymnasien mündlich von Angesicht Angesicht die Angelegenheit in freiester Weise besprechen. Die einschlagenden Fragen waren festgestellt, die Zustände ermittelt, die Materialien gesammelt und auf Grund der Einverständnisse sollte ein neues Schulreglement abgefaßt und ins Leben geführt werden. Ein Oberschulcollegium sollte dann den ungeheuern Körper des preußischen Schullebens in die Hand nehmen.

Die Universitäten haben den in den Tiefen wühlenden Geist, der, wenn dauernd zur Herrschaft kommt, auch ihnen und das binnen Kurzem den Untergang bringen wird, zum Theil mitverschuldet. Doch auch die Regierungen sind nicht ganz ohne Schuld. Man entzog diesen altehrwürdigen Instituten im Jahre 1819 ohne hinreichenden Grund öffentlich und in einer höchst ehrenrührigen Weise ihr Vertrauen, beschloß gleichsam den Bann über ihre untauglichen Lehrer, bestellte Beamte zur Bewachung ihres Geistes. Was einzelne Philosophen, Juristen, Staatswissenschaftslehrer und Historiker und Theologen Irriges und Schädliches vorgebracht, das ließ man das ganze Institut fühlen. Eichhorn hatte schon 1819 alles aufgeboten, die Bundestagsbeschlüsse zu verhüten, und sie gegen Oesterreichs Uebergewicht und Entschiedenheit nicht möglich zu, doch ihre Ausführung zu mildern. Minister geworden, dachte er sofort ernstlich daran, die Universitäten von dieser Schmach einer polizeilichen Aufsicht zu befreien; mußte sich aber überzeugen, daß die dazu erforderliche Aufhebung der gedachten Bundestagsbeschlüsse zur Zeit noch nicht zu erlangen sei. Er mußte auf andere Auswege denken. Die Instruction für die außerordentlichen Regierungsbevollmächtigten konnte zwar nicht sofort ausdrücklich umgeändert werden; aber der polizeiliche Charakter sollte wegfallen und der Titel in Curatoren umgewandelt werden. — Die Besetzung der Professuren, wozu der Minister das Gutachten der Facultäten einzuholen pflegte, setzte ihn bei den widersprechenden Majoritäts- und Minoritätsgutachten stets in eine Parteistellung. Dazu kam das Drängen der außerordentlichen Professoren und Privatdocenten. Eichhorn wollte für die Besetzung der Professuren andere Wege anbahnen und zu dem Ende seine Machtvollkommenheit vorerst nur dazu benutzen, um sich zunächst der tüchtigsten Lehrer zu versichern. Stahl, Keller, Dorner, Dahlmann wurden berufen, mehrere Andere standen in Aussicht, z. B. Rohl. Die junghegelsche Schule ward bekämpft. Nach solcher Rege-

neration sollte dann diese Angelegenheit in geeignete Verbindung mit dem Oberschulcollegium und für Theologen mit dem Oberconsistorium gebracht werden. Um akademische Lehrer heranzubilden, die nicht in die Unsitte des Hefteablesens geriethen, wurden die conversatorischen Uebungen eingeführt; bei jeder Facultät sollte ferner eine angemessene Anzahl von Repetenten angestellt werden, welchen die Jahre der akademischen Wirksamkeit, wenn sie hernach ins praktische Leben übergehen sollten, für ihre praktische Laufbahn im Staats- oder Kirchendienste angerechnet werden sollten. Zugleich sollten sie eine Unterstützung von 300 Rthlrn. genießen auf eine Zeit von drei Jahren, um sie vor äußerer Noth und der Nothwendigkeit zu schützen, sich an der schlechten Presse um des Brodes willen zu betheiligen. An ein Zurückführen ins Mittelalter oder Begünstigen der Adeligen oder Pietisten ist nicht gedacht.

IV. Censur- und Zeitungswesen. Die Censur (das geht aus einem beigegebenen Gutachten eines freisinnigen Staatsmannes hervor) ist ein Zweig der Staatspolizei, den man niemals abschneiden kann, ohne den Staat in seinem innersten Wesen dem moralischen Verderben preiszugeben. Wenn der Staat auf gewissen Ideen, Ueberzeugungen und Gesinnungen seiner Angehörigen beruht und wenn eine Partei das Eindringen von Vorstellungen und Gesinnungen betreibt, die mit jenen Ideen und Gesinnungen unverträglich sind, sogar auch eine die bestehende Ordnung zerstörende Kraft des Strebens und Handelns in den Gemüthern der Unterthanen erzeugen, so ist die Staatsaufsicht über die Presse eine nothwendige Folge des Rechtes der Selbsterhaltung. Die Censur kann jedoch als eine berechtigte nur dann angesehen werden, wenn die Principien, worauf der Staat ruht, an sich wahre und gute sind. Dieser höchst schwierigen Aufgabe, nämlich von der einen Seite die Grundlagen des Staates zu schützen, ohne sie auch dem Mißbrauche preiszugeben, ist die Censur nur in Verbindung mit einer kräftigen und besonnenen conservativen Presse gewachsen. Diese leicht erkennbare Wahrheit ist von den Ministern nicht erkannt, und das ist eine Hauptursache des Umsturzes der Grundsäulen des preußischen Staates. Die Grundideen, auf welche der Wiener Congreß den neuen, durch Censur zu schützenden Staatenbau gründete, waren das Princip der Legitimität und die damit zusammenhängenden religiösen und sittlichen Grundsätze. Die rechtmäßigen Herrscherhäuser wurden ohne gehörige Berücksichtigung der im Leben der Völker vorgegangenen Veränderungen hergestellt. Die regierenden Könige und Fürsten wollten sich aufs Neue als von Gott gesetzte Inhaber der höchsten Staatsgewalt

ihre Personen als den geheiligten selbständigen Ausdruck derselben
chtet wissen. Nur gegen den Mißbrauch dieser Gewalt sollten die
rthanen durch bestimmte Verfassungsformen und Preßfreiheit geschützt
Die Idee der Legitimität wurzelt in keinem Volke so tief als im
schen, dagegen knüpfte sich an die Unzufriedenheit, welche die son-
Politik des Wiener Congresses gleich Anfangs in den Gemüthern
delsten und verdienstvollsten Patrioten hervorbrachte, eine unheilvolle
ische Verstimmung des gebildeten Theiles der Nation. Diese theilte
der Jugend mit, wurde durch Mißgriffe und Mißbräuche aller Art
ärkt, verbreitete sich in immer weitere Kreise, spottete jeder Censur
begeisterte das Volk für eine Preßfreiheit, welche nach der Seite
Frechheit keine Grenzen anerkannte. Die deutschen Publicisten
rten französische Schriften und Zeitungen und Zustände Frankreichs,
man das Königthum von Gottes Gnaden abgeschlachtet hatte, und
hten die blendenden Gespinnste und die Sammlung der Redens-
n und Begriffsbestimmungen über Menschenrechte, Staatsformen ꝛc.
h die deutsche Presse in das deutsche Volk, und die verführerische
tung blieb nicht aus. Auf dem Wiener Congresse ahnte man nicht,
welcher Bedeutung die Presse sei, man ging über sie aus einander.
eußen wollte eine auf Verantwortlichkeit der Schriftsteller begrün-
Preßfreiheit und eine Censur nur für die periodischen Schriften.
sterreich war bei seinem Stabilitätssysteme bedenklich, es zögerte,
t hin, verschob. Ein in Berlin nach den Grundsätzen des schon 1814
dem Bundestage gemachten Vorschlages ausgearbeiteter freisinniger
setzesentwurf über Preßfreiheit wurde von den Carlsbader Beschlüssen
Grabe getragen. Von da an wurde der unglücksschwangere Grund-
praktisch, daß jeder Staat die einzelnen Maßregeln ergriff, welche
in seiner besonderen Stellung angemessen schienen. Preußen vollzog
e besondere Censurgesetzgebung durch das Edict vom 18. November
19, und ging von dem Grundsatze aus, der Gedankenmittheilung
e vernünftige und der Staatsgesellschaft wohlthätige Freiheit zu ge-
hren, dem Mißbrauch der Presse dagegen so weit zuvorzukommen,
über die Gemeinschädlichkeit eines litterarischen Productes kein
eifel obwalten könne, keine ernsthafte und bescheidene Untersuchung
Wahrheit zu hindern, noch den Schriftstellern ungebührlichen Zwang
zulegen. Dieß gab das Präventivsystem. Die Organisation der
nsurbehörde war durchaus unzweckmäßig, wodurch Mißgriffe, ver-
iedenartige Behandlung, Verzögerung ꝛc. unabweisbar waren und
e wachsende Unzufriedenheit mit der Censur nothwendige Folge sein
ußte. Durch die Erläuterungen jenes Edictes, welche in der Cabinets-

ordre vom 6. August 1837 enthalten sind, wurde eine größere Einheit in der Handhabung der Censur nicht bewirkt. Die Presse hatte die Fürstengewalt und das historische Recht, den Verwaltungs- und Beamtenorganismus, die christliche Religion ꝛc. benagt und die Regierung hatte ihr durch falsche Maßregeln in die Hände gearbeitet, und eine Preßfreiheit war schon gewonnen, als die Regierungen sich noch in fast lächerlicher Weise mit der Handhabung der Censur abmühten. So war der Stand der Dinge, als Friedrich Wilhelm IV. den Thron bestieg. Die Censur hatte sich selbst gerichtet, Kampf auf offenem Felde schien ihm das sicherste und ehrenvollste Mittel, die idealen Güter der Menschheit zu retten. Er wollte die Presse von allen hemmenden Schranken befreien, und setzte freilich dabei voraus, daß die guten Schriftsteller auf den Kampfplatz treten und die schlechten wenigstens neutralisiren würden. Obrigkeit und Religion waren ihm die Sicherung und Erfüllung aller Güter des Lebens. Das Königthum und was nothwendig zu ihm gehört, war ihm die Spitze der Obrigkeit, und eine unedle Politik erschien es ihm, mit constitutionellen Formen in Deutschland eine preußische hegemonistische Propaganda zu treiben; vielmehr hatte er es sich zur Regierungsaufgabe gemacht, den thatsächlichen Beweis zu liefern, daß Preußen ohne Constitution zu einer freieren und vollkommnern Entwickelung seines Staatslebens gekommen sei, als die constitutionellen Staaten. Das zweite Gut war ihm Religion. Der König sah sich bitter getäuscht, als die Censur weggenommen war. Schmähungen und Verdächtigungen ꝛc. traten hervor maßlos, und — die guten Schriftsteller schwiegen und — entschuldigten sich wie im Evangelio. Die Organe des Königs, die Minister und hohen Beamten thaten nicht das, was der hohe Ernst der Sache forderte; sie sahen Hemmnisse und Erschwerungen, nicht aber das Untergraben aller sittlichen Grundlagen. Nach des Königs Idee sollte das Publicum von dem Gange der Gesetzgebung und von allen Regierungshandlungen in Kenntniß erhalten werden. Man wählte dazu einen ungeeigneten Mann und die Sache ließ man endlich fallen. Die geistigen Kräfte hätte man in einen Brennpunct sammeln und so ein großartiges publicistisches Blatt in Berlin und in den Provinzen gründen und stützen müssen; man unterließ es, weil man meinte, es fände die ungesunde Presse an dem gesunden Urtheile des Volkes ein hinlängliches Gegengewicht. Die tiefere politische Idee des Bisthums von Jerusalem wurde z. B. nie erkannt, weil die Presse dieselbe von vorne herein in einem gehässigen Lichte dargestellt hatte. Es war der Presse gelungen, allen auch nur halb officiellen Artikeln die Wirkung aufs Publicum vernichtet zu

haben. Ja die Unthätigkeit der Behörden auf diesem Felde hatte sie in die Lage gebracht, daß man sich zur nothwendigen Vertheidigung fremder Blätter bedienen mußte. Den Rheinischen Beobachter unterstützte man nicht mit Nachrichten, und so mußte er einseitig werden. Die Besorglichkeit der Behörden, anzustoßen oder es mit dieser oder jener Partei zu verderben, hemmte alle nachdrücklichen Maßregeln. Die farblose Staatszeitung ist hinlänglicher Beleg; man band auch hier die Hand, und sie sank zu einer Nullität herab. Eine neue Zeitung wurde projectirt, ihr mißlungenes Programm rief ein gegnerisches Blatt hervor, sie selber unterblieb. Die Provinz Preußen wies die geschäftigste Partei des Umsturzes unter Beihülfe der Juden auf. Ein Blatt, von Schubert redigirt, trat 1843 ins Leben. Man hatte für dasselbe nicht mehr als 6000 Rthlr. Beihülfe, man lieferte ihm an Material so gut wie gar nichts, und Schubert gab die Sache auf und viele wohlgesinnte und der Feder mächtige Personen traten vom Kampfplatze, weil sie den Muth verloren und daran verzweifelten, einer Regierung unter die Arme greifen zu können, die der Hülfe so wenig zu bedürfen glaubte. Stadtgerichtsdirector Reuter suchte mit Aufopferung das Blatt noch zu halten, doch ohne Erfolg. Kalender und Volksblätter brachte Eichhorn in Anregung. Bessel war bereit, doch umsonst; man wollte das Geld nicht geben und spottete über „sentimentale Volksbeglückungsphrontistereien". Die Litterarische Zeitung, dieß viel geschmähte und verspottete wissenschaftliche Blatt, wurde in ein mehr oder minder politisches Blatt umgewandelt, nachdem der Gedanke des Dr. Eilers, ein eigenes Journal zu gründen, zurückgelegt war. Man hielt es für ungemein wünschenswerth, daß das Publicum glaube, ein conservatives Blatt genieße von der Regierung eben so wenig Unterstützung als ein destructives. Diese furchtsame und noch dazu ganz vergebliche Staatsklugheit fand denn auch auf die Litterarische Zeitung ihre Anwendung. Eichhorn unterstützte indeß auch andere wissenschaftliche Blätter, z. B. die Jahrbücher für wissenschaftliche Kritik, die Haupt'sche Zeitschrift für deutsches Alterthum, den Prof. Schmidt zu seiner allgemeinen Zeitschrift für Geschichte, die Licentiaten Reuter und Bruns für die beiden Repertorien der theologischen Litteratur u. s. w. Der Mensch, so schließt das Buch mit den Worten Guizot's, kann große Dinge im Namen seiner Idee thun; überläßt er aber sich und seine Ideen dem Stolze seines Geistes (Eilers will setzen: hält er die Bilder seiner wilden Phantasie und seines Hochmuths für Ideen) und entfernt er sich im Vertrauen auf solchen Führer von den großen Grundlagen, welche die Vorsehung gelegt hat,

von den großen Straßen, welche sie gezogen: so verirrt er sich bald und reißt alle Dinge und die gesellschaftliche Ordnung selbst in das Verderben seiner Verirrungen.

So weit das Buch und seine Enthüllungen. Nun das Urtheil, wozu es ja die Beiträge geliefert haben will? Es könnte nach einer solchen breiten Darlegung füglich dem Leser überlassen werden, wenn es der Revue zu schweigen gestattet wäre bei einer so inhaltreichen Schrift. Wohl, so will es bei der Lectüre des Buches erscheinen, hat das Ministerium Eichhorn die Erscheinungen der Zeit mit scharfem Auge und nach den mannigfaltigsten Seiten hin wahrgenommen; aber es hat sich gar zu viel mit den Mißgestalten beschäftigt und die edeln und berechtigten Züge in der Richtung der Zeit wohl nicht überall wahrgenommen und so das Böse mit dem Guten daneben bekämpft und so im Bewußtsein des vollsten Rechtes und des edelsten Kampfes doch auch manche edleren Keime ungepflegt gelassen. Es hat im Kampfe gegen eine einseitige Richtung dieser wieder gleichsam eine Einseitigkeit gegenübergestellt, und war daher seinem Gegner auf dem Schlachtfelde nicht überlegen, sondern mußte den Parteikampf gleichsam im gemeinen Handkampfe bestehen. Es hat erkannt, daß nicht von Oben her Alles gemacht, geleitet, geschaffen werden müßte, daß vielmehr das lebendige Leben zu dem neuen Schöpfungsacte herangezogen werden müßte; aber die von ihm geschaffene Welt würde auch auf Thau und Wärme immer wieder nur in einem besser zu bestellenden Garten der Bureaukratie haben warten müssen. Es hat erkannt, daß viel Verrostetes in einen verjüngten Lebensproceß hineingezogen werden müsse, und hat auf alle erdenklichen Mittel gesonnen, diesen Geistesumschwung herbeizuführen; aber indem es selber zu viel thun wollte, hat es wohl auch manche treue, starke, aber schon bei Seite geschobene oder im vergeblichen Gegenrudern ermattete Kraft ungenutzt liegen lassen und durch das Alles Selbstthun sich mancher schönen Hülfe entschlagen. Es hat — und das geht am evidentesten aus diesem Buche hervor — erkannt, daß eine Bureaukratie, die sich festgelebt hat und das einzige Regierungsorgan ist, ein nicht geringerer Hemmschuh als eine schlechte Volksvertretung zur rascheren Entwickelung des Staatslebens ist; aber in demselben Netze gefangen zögert es mit seinen Schritten, diese Fesseln in dem eigenen Lager zu sprengen; ein „zu spät" hat ihm dann es auch verwehrt, den schon aufgehobenen Fuß auf den Boden niederzusetzen. Möge die Neuzeit mindestens einräumen, daß sie in vielen Dingen jetzt den vom Ministerio Eichhorn vorbereiteten

und gewollten Schritt thue. Das Ministerium Eichhorn hatte erkannt, daß in den Regierungsorganen viel zu viel Sicherheit und Selbstvertrauen oder doch ein zu niedriger Anschlag über die destruirenden Richtungen der Zeit herrschte, es hatte Nichts unversucht gelassen, das Auge auf die Erscheinungen hinzulenken; aber es hatte auch wohl seine eigene Kraft dem allem gegenüber nicht ganz richtig veranschlagt, und so gehemmt auf der einen Seite und befeindet von der andern Seite konnte es den großen Kampf, der bei seinem Erscheinen zu weit schon vorgerückt war und zu viel Terrain gewonnen hatte, nicht mehr bestehen. Schließlich geht aus der ganzen Darstellung das vielleicht ganz unbeabsichtigte, aber für die Darstellung laut redende Ergebniß hervor, daß eine Umgestaltung der Regierungsorgane wünschenswerth war, wenn das Staatsschiff hätte durch die Wogen der Zeit glücklich hindurch gesteuert werden sollen. Eine freimüthige Schrift ist eines freimüthigen Urtheiles werth.

S.

B. Pädagogik.

1. Was fordert die freie Verfassung am meisten? **Pro memoria** über das rechte Bildungswesen und seine Haupthülfen als Anker des staatlichen Fortschritts, als das, was uns jetzt vorzüglich Noth thut und als das ausgiebigste Mittel für das Heil des Vaterlandes, von Eduard F. Stiastny, Pädagogen. März 1849. Prag 1849. In der k. k. Hof-, Buch- und Kunsthandlung.
2. Die Schule in der constitutionellen Monarchie oder Vorschläge zu ihrer gegenwärtigen Umgestaltung dem Volke und den Kammern überreicht vom Oberlehrer Joh. Karl Brauser, zweitem Lehrer an der St. Catharinen Bürgerschule zu Danzig. Danzig 1849. L. G. Homann's Kunst- und Buchhandlung.

Die Zusammenstellung dieser beiden Schriften liegt wohl nahe. Beide wollen offenbar einen Einfluß auf die neue Gestaltung des Schulwesens und Anbequemung desselben an die neuen Staatsverhältnisse gewinnen; beide gehen von dem Gedanken aus, es müsse nun Alles neu werden, setzen oder sehen den Staat in Verhältnissen, bei denen man nun aus ihm wie aus einem Teige Alles heraus formen oder auch hinein kneten könnte. Beide legen eine Art Ideal von Schulwesen vor, und denken dessen Verwirklichung durch den Machtspruch des Staates oder der Volksvertretung möglich; sie setzen beide somit eine absolutistische Regierung in ihren freien oder constitutionellen Staat, und fordern dessen absolute Machtvollkommenheit heraus für Verwirklichung ihres Gedankens. So stehen beide in der That mit dem freien Staate oder dem constitutionellen im directesten Widerspruche. So sehen

beide nicht die Wirklichkeit und deren Beharrungsvermögen, an der alle abſoluten Machtvollkommenheiten und ſelbſt die der Kammermajoritäten ſcheitern; ſie verkennen beide trotz des Redens von Mündigkeit oder Selbſtbeſtimmung und Freizügigkeit der Jugend und breiter Grundlage, daß der Entwickelungsgang keine Sprünge duldet, ſondern eine ſtetige Größe vorſtellt, deren erzeugendes Element wohl einmal in der Bewegung aufgehalten werden kann, aber da immer wieder den nächſten Theil des Weges beginnt, wo es den nächſt vorher vollendeten abgeſchloſſen hat. Man kann ein ſolches Schulweſen nicht ſo ohne Weiteres machen, und ſoll es nicht machen; es will werden, und nur die Bedingungen des Werdens können allenfalls dargeboten werden. Wer Hand anlegen will, den Schulen in ihrem Entwickelungsproceß behülflich zu ſein, der muß dieſe Pflanze ſehr genau kennen, muß alle Bedingungen für ihre gedeihliche Nahrung und Zeitigung wohl erwogen haben, und darf nicht träumen, durch Verſetzung in anderen Boden und anderes Klima derſelben eine beſondere Aufhülfe geboten zu haben. Beide Verfaſſer haben wirklich vergeſſen bei der Wirklichkeit anzuknüpfen, und haben um einiger Waſſerreiſer willen die ganze Pflanze ausgeriſſen, und gäten nun einen neuen Boden für ſie. Sie beide wollen endlich eine gewiſſe Autonomie der Schule, oder doch eine volle Emancipation.

So verwandt nun beide Schriften ſind, ſo himmelweit verſchieden ſind ſie auch wieder. Die erſte behandelt die Aufgabe mit großem ſittlichem Ernſte, in ſchlichtem Gewande, mit einer gewiſſen Pietät, mit chriſtlicher Geſinnung, mit Anerkennung des Werthes der Bildung, der Wiſſenſchaft und der Leiſtungen anderer Männer auf dem Gebiete der Pädagogik; die zweite zeigt dagegen von dem Allem gar nichts. Ihr Ton iſt im Tadeln bitter, weiß von andern Leuten in der Pädagogik eben nicht viel zu ſagen, ſpreizt ſich mit breiter Grundlage und Freizügigkeit der Jugend, wirft mit Verfaſſungsartikeln um ſich, und macht bei Lichte beſehen den Schulſtand zu einem reinen Gewerbe. Doch genug des Allgemeinen.

Herr Stiaſtny hat in Anerkennung deſſen, was Herbart und Mager über Pädagogik geſchrieben, eine eigenthümliche Schulconſtruction entworfen, welche in den Grundzügen gewiß richtig iſt, deren Durchführung im Einzelnen aber doch auf viel mehr Schwierigkeiten ſtoßen möchte, als der Herr Verf. zu ahnen ſcheint; denn wie oft er auch ins Einzelne hineingeht, um die Möglichkeit der Ausführung darzulegen, ſo trifft er damit nicht immer das Feld, auf dem die Schwierigkeiten liegen. Er conſtruirt einen Landesſchulrath aus den tüchtigſten und bewährteſten Pädagogen, welche unmittelbar mit der Landesvertretung und mit den

Miniſterien verhandeln und dieſen gewiſſermaßen zur Seite ſtehen, und überweist dem nicht bloß eine Oberleitung, ſondern eine Hineindringung bis ins Einzelnſte, ja ſelbſt die Einwirkung auf den einzelnen Lehrer. Unter ihm oder auch halb und halb neben ihm ſteht ein Bezirksſchulrath, an den ſich Lehrerconferenzen anlehnen, und außerdem gibt es noch Ortsſchulräthe. Dieſe Behördenconſtruction iſt im Weſentlichen ganz richtig, nur hat ſie nach unſerer Anſicht überſehen, daß die Schule nicht allein von Pädagogik und Wiſſenſchaft und Bildung lebt, ſondern daß ſie auch einen Leib hat, und zwar iſt dieſer Leib viel ſchwerer zu ernähren, als es dem für die Bildung und Erziehung begeiſterten Manne einleuchten will. Prämien und Aſſociationen reichen allein nicht aus. Doch zunächſt von dieſem Schulleibe abgeſehen, der auch Schüler als die eigentlichen Nerven zählt, wird es ſchwer halten, einen Landesſchulrath in dem idealen Sinne des Verf. zu gewinnen; und ihm die Vollmachten einräumen, welche ihm der Herr Verf. einräumt, möchte in der That ein ſehr gefährliches Inſtitut in der Praxis ſein. Perſönliche Einwirkungen kann und darf es nur da geben, wo man ſich perſönlich kennt, und ein ſo genanntes Schützenregiment dürfte oft noch beſſer ſein als ein Actenregiment: es iſt mindeſtens lebenswarm.

An Schulen gewinnt der Verf. folgende mit Recht: Bewahranſtalten, Elementarſchule, niedere und höhere Volksſchule, Gymnaſium und Realgymnaſium. Hätte der Verf. eine Anſchauung von dem preußiſchen Schulweſen haben können, er würde weniger zaghaft in der Darſtellung von der Nothwendigkeit ſolcher Schulgruppirung geweſen ſein. Doch iſt er gewiß im Irrthum, wenn er meint, ein ſolcher Schulorganismus laſſe ſich durch irgend eine Staatsmacht decretiren. Schulen ſind ganz naturwüchſige Anſtalten, und der Schulbaum hat auch Galläpfel und Schwämme, die dann in der Geſchichte der Pädagogik als Medicin verarbeitet werden. Daher würden wir ſagen: bindet die öſterreichiſchen Schulen zunächſt los von dem Staatspfahle, und laßt ſie nun einmal ſich frei entfalten. Der Staat ſoll und darf nicht Schule halten, und ſelbſt dann nicht, wenn im Schulminiſterium lauter geborne Pädagogen ſitzen. Nichts iſt trübſeliger als die Uniformirung, und der Staat kann nur über Uniformen mit Sicherheit commandiren. Die Anſichten des Verf. können daher nur als leitende Ideen für das ſchulhaltende Publicum hingeſtellt werden, dieſes muß dafür gewonnen und begeiſtert, dieſem muß die nöthige Freiheit erkämpft und geſichert werden. Wenn dieſer Zweck erreicht iſt, dann erſt werden dieſe Ideen in die Wirklichkeit eintreten und dieſe werden ſich dann die geſetzliche Fixirung, die nichts weiter ſein darf als die begriffliche Feſtſtellung des Gewor-

denen, von selbst und ohne alles Zuthun erzwingen. Gewiß hätte der Verf. gut gethan, wenn er an die wirklichen Zustände in Oesterreich oder in Böhmen angeknüpft und nun gezeigt hätte, was sich mit den vorhandenen Mitteln und Kräften nach den vorhandenen Bedürfnissen und Wünschen jetzt schon erreichen lasse, und wie jene verwendet werden müßten, um dem von ihm hingestellten idealen Schulstaate sich nach und nach zu nähern.

Viel Beherzigenswerthes sagt der Verf. über Anstellung, Befähigung, Prüfung, Ausbildung, Besoldung ꝛc. des Lehrstandes; doch er selber scheint Manches als fromme Wünsche anzusehen, zu welchen frommen Wünschen wir nach unserer Erfahrung auch die Nachhülfeschulen ansehen, von denen so viel gehofft wird. Es helfen Prämien und Belobungen nicht aus, und dem Hunger gegenüber ist die Bildung ein sehr leeres Traumgebild, und dem Materialismus gegenüber ein ganz unnützes Cabinetsstück. Im Uebrigen kann auch wirklich die Schule nicht so viel leisten, als man aus der Wissenschaft her sich so gerne und aus der Praxis her noch lieber überredet. Die erziehenden Mächte um und neben, vor und hinter der Schulstube sind dem Zungenklatschen der Schule gegenüber viel zu stark, und wenn die technische Pädagogik nicht alles Ernstes daran denkt, durch ein Schulleben sich die Mitwirkung dieser Außenmächte zu schaffen, so wird auch die Schulwirkung nur ein schöner Traum der Schulmänner bleiben. Auch ist mit Schulbüchern und Volksschriften und Musterschulen nicht so viel gewonnen, als der Verf. sich davon verspricht. Der Geist nimmt wie der Leib nur Speise an, wenn er hungrig ist: es möchten denn Leckerbissen und Gewürze sein, die allewege zur gesunden Ernährung nicht gut sind.

Der Herr Oberlehrer Brauser braust anders daher und es steht auf den 30 Quartseiten gewaltig viel. Die Hauptentdeckungen sind 1) ein Prüfungssystem und zwar ein rechtschaffenes, ein certamen pro loco. 2) Alle Schulen werden aufgelöst in lauter Einzelclassen, die als Parallelclassen in der ganzen Stadt umher ausgestreut sind. Durch das Sieb der Prüfungen wird ermittelt, wer in eine höhere Classe kommen soll, und es wird scharf formulirt, was jeder Schüler auf jeder Stufe sich angeeignet haben soll. [Alle Taugenichtse und Dummköpfe — das folgt aus des Verf. Anordnungen — werden in die Bürgerschulen gesiebt.] Vor Ungeziefer, und was noch schlimmer ist, vor falscher Aussprache bewahrt der Verf. die Schüler dadurch, daß einige der Parallelclassen in den Vorstädten und andere in den Hauptstraßen liegen. Die etwanig hiedurch herbeigeführte Nothwendigkeit, die

Lehrkräfte zu vermehren, wird dadurch vermieden, daß die Lehrer an den höhern Schulen mehr Schüler in die Classe nehmen (kann doch ein Professor mehreren hundert Studenten Vorträge halten) und am Abende unterrichten, damit den Eleven die bessere Zeit des Tages zum Selbststudium gelassen, dem nächtlichen Studiren also, wie der Theilnahme an manchen Vergnügungen Einhalt gethan werde, theils damit Erwachsene diesen Vorträgen beiwohnen könnten, was wieder rückwirkend vielleicht auch die Eleven heben würde. Dieß Parallelclassensystem stellt eine Schule dar, wie sie sich für einen constitutionellen Staat schickt: die vielen Elementarclassen entsprechen der breiten Grundlage, und das Prüfungssystem dem Wahlgesetze des Staates. Tauch auf, wer kann! heißt es in beiden. Diese breite Grundlage ist ganz eigentlich geeignet, den Gesammtverstand des Volkes zur Geltung zu bringen. Es gibt auch noch bestimmte Normen der Versetzung, und ein Schüler kann ohne Verlust an Classenrang aus einer Stadt in die andere, ja aus einem Lande in das andere übersiedeln — das entspricht der Freizügigkeit der Staatsbürger. Doch wird das Princip der patriarchalischen Monarchie in der Schule aufrecht erhalten; aber die Schüler wählen sich ihre Custoden. Eine dritte Neuigkeit. Man befehle, daß jede Parallelclasse nur einen Lehrer habe. Denn die Wissenschaft ist nämlich im Anfang und Ende eine einige und untheilbare, in ihrer Mitte nur weicht sie in verschiedenen Disciplinen aus einander. Dasselbe fordert die Einheit des Geistes (wenn wir den Herrn Verf. recht verstanden haben); der Lehrer muß sagen können: l'école c'est moi. Die vierte Forderung ist: es soll die Schule fortan jeder andern Beaufsichtigung enthoben werden als der, welche sich durch die Prüfung der Schüler bei den Versetzungen und deren Freizügigkeit von selbst herausstellt; eine Inspection der Schule, oder vielmehr des Lehrers in Gegenwart der Schüler, soll fortan nicht mehr stattfinden, es sei denn auf Grund einer Klage nach Urtheil und Recht. Die Gründe sind: 1) solche Bitte ist noch nicht vorgewesen; 2) Polizeibeamte, Postbeamte ꝛc. sind leichter zu controliren als ein Lehrer; 3) erst Brod und dann lernen; es bedarf das Volk dort keine Schulen, wo die Jugend, nur um zu leben, Gänse hüten muß; 4) wenn das Schulgeld wegfällt, so ist das Vertrauen nur herzustellen, wenn durch das Parallelclassensystem die Freizügigkeit bewahrt wird; 6) (der 5te Grund fehlt) demnach ist eine solche Schule eines besondern Getriebmeisters nicht benöthigt, weil ein Rad das andere treibt; der edeln Geister, die sich auf dem Grunde der Rechtschaffenheit bewegen, zu geschweigen, wird sie vom Geiste der Ehre, der nie ganz schlecht werden läßt, erhalten und getrieben. Eine fünfte

Forderung: das Schulgeld muß stehen bleiben, damit der Eigennutz als der nothwendige Hebel in Wirksamkeit trete, denn wie sich die Welt Gottes sichtlich nur durch Geschlechtstrieb und Hunger erhält, so ist der Schule eine Constitution zu geben, die sich sichtlich nur durch Ehrtrieb und Eigennutz erhalte. Eine sechste Bitte ist die um freie Methode, denn die Wissenschaft und ihre Lehre ist nach der Verfassung frei. Darum ist die Erscheinung eines Schulinspectors in der Schulstube zu verbieten. Eine siebente Bitte ist: man schaffe die Seminarien ab. Endlich die achte Bitte: da das Christenthum in den Gemüthern vieler Menschen seine Allgenügsamkeit verloren hat, so wolle man dieses Schulsystem einführen, weil es eine Herstellung der Einheit im Geiste durch das Band des Friedens zu bewirken ganz geeignet ist, da es Form und Materie, die nicht zu trennen sind, der Selbstbestimmung des Volkes freigibt, der heilige Geist, von Gottes Gnaden in jeder Menschenbrust, wird uns schon in alle Wahrheit leiten.

Wir haben den Herrn Verfasser mit seinen eigenen Worten reden lassen. Er nehme es uns nicht übel, wenn wir nicht noch mehr Kernsprüche aus seinem Büchelchen mittheilten, denn uns ist für solche Dinge der Raum knapp zugemessen. Das Publicum und die Kammern haben ja ohnehin das ganze Büchelchen in Händen. Sollten wir die rechten Kernpuncte: Hunger und Geschlechtstrieb, Ehrgeiz und Eigennutz, nicht scharf genug hervorgehoben haben, so halte das der Herr Verf. unserer Schamhaftigkeit zugute. Die geehrten Leser der Revue wollen es uns aber verzeihen, daß wir so viel gesagt haben: Spaß muß auch sein.

Da wir es einmal übernommen haben, in das Broschürenthum zu blicken, so sei denn hiemit auch empfohlen:

Pädagogische Ketzereien. Ein Gastgeschenk für die radicalen Erziehungs- und Weltbeglückungskünstler der Gegenwart. Leipzig, Dyk'sche Buchhandlung. 42 S.

Da das Schriftchen manchen lesenswerthen Gedanken enthält, so wollen wir nur das Inhaltsverzeichniß geben, und dadurch etwa zum Lesen anlocken. 1. Prismatische Beleuchtung des Verlangens nach Emancipation der Schule von der Kirche. 2. Kann und wird die projectirte unentgeltliche Ertheilung des Schulunterrichtes sich wirklich heilsam gestalten? 3. Was heißt: das Schulwesen vereinfachen? 4. Die Classicität und die Gymnasialbildung unserer Zeit. 5. Das Universitätsleben der Gegenwart. 6. Für welche Lehrgegenstände soll eine Bürgerschule wirken? 7. Ein paar Worte über die Lehranstalten

für Musikunterricht. 8. Ideen zur Begründung einer Schauspielerschule. Wir fürchten, daß man mit so leichter Waare denn doch nicht die Ketzereien los wird, auch stecken die Ketzereien etwas tiefer noch als in den papiernen Verfassungsparagraphen. Die Hauptketzerei ist die praktische, welche reinen Schulpriesterdienst für Erfüllung des Lehramtes hält und die Schulen in die Region und Zeit der „opera operata“ zurückführt. Der erweckte, geweckte, erregte, bewegte, auf- und abgeklärte Geist will der Realität kein Recht zugestehen, das ist unser Jammer aller Enden. Gott behüte uns vor Musikschulen und Schauspielerschulen!

Noch machen wir aufmerksam auf das Werkchen:

Ueber Reorganisation des gesammten Schulwesens und Gründung einer deutschen Nationalakademie für Wissenschaft und Kunst von J. G. K. E. Küchler, pensionirtem großherzoglich hessischem Kreissecretär. Darmstadt 1848. 139 S.

Es ist eine wahre Freude, das ganze Schulwesen so auf ein paar Seiten ganz funkelnagelneu angefertigt zu sehen. Es muß wohl wahr sein, daß diejenigen Leute, welche eigentlich eine Sache nicht verstehen, mit derselben am ersten zu Stande kommen. Man macht Schulen hin wie Dintenkleckse, und setzt auch noch den Lehrer als Tippelchen darüber, und hält dabei das Publicum oder die Eltern und die Kindlein für so zahm wie das geduldige Papier, auf welches man solche Schulorganisationen hinkleckst. Das Geld zu den Schulen macht man durch ein Rechenexempel, und den Geist der Schulen durch einige Verordnungen und die ganze Boutike ist fix und fertig. Die ganze Culturpolitik steckt in einigen Zahlenbüscheln, aus denen einige zum Exempel heraus gezogen werden, und die schlagendsten Beweise sind geführt. Schulmänner und Pädagogen werden bei dieser Operation nicht weiter gefragt und die Wissenschaft der Pädagogik wird als ein alter Krimskrams bei Seite geschoben, und so hat man freies Feld für die neuen Gebäude. Hätten solche Leutchen, welche von Reorganisation der Schulen reden wollen, doch nur den geringsten Begriff von dem unendlich langsamen Fortschritt der Entwickelung auf dem Schulgebiete; könnten sie sich doch nur vorstellen, daß die Formveränderung noch gar nichts bewirkt, als daß Namen verändert werden, hätten sie doch eine Vorstellung davon, was denn eigentlich nur und was gar nicht von den Schulen geleistet werden kann, sie würden wirklich lieber schweigen. Es wäre wirklich die Frage, wie man solche Projectmacher zum Schweigen bringt.

Möge der Verf. uns unsern Unmuth verzeihen, wir wissen, daß derselbe für ihn viel zu spät kommt, wissen auch, daß sein Büchlein keinen merklichen Einfluß auf die Gestaltung des Schulwesens gewinnen

wird, sind auch überzeugt, daß es neben demselben noch viel mehr un schlechtere Projecte gibt; aber wir halten es für die Pflicht der Revu einmal wirklich Revue passiren zu lassen, und die Parole auszutheile Dem Publicum, welches sich für solche Projecte interessirt, zum Schlu dieses Herzensergusses die Bemerkung, daß der Verf. seine Kenntnis vom Schulwesen durch die Erwähnung vieler Verordnungen und B schlüsse und Gesetze und Anordnungen in vielen verschiedenen Länd und Kammeranträgen ꝛc. reichlich bekundet hat, ja daß er alle mögli Autoritäten und Edicte citirt, nur kennt er nicht die rechten Autoritä So ist in dem Büchelchen ein großer und brauchbarer Schatz von Not niedergelegt, welche auch ihren unverkennbaren Werth für den hab der sich um die Entwickelung des Schulwesens kümmert, und dieß V dienst soll dem Buche nicht geschmälert sein.

C. Hand- und Schulbücher für den höheren Unterricht.

II.

Homers Odyssee. Erklärt von J. U. Fäsi. Erster Band. Leipzig, Weidmann Buchhandlung, 1849. XLI und 282 S.

Die Ausgabe der homerischen Gedichte, von der uns hier Anfang vorliegt (Odyssee 1—12), bildet einen Theil der durch Herr Prof. M. Haupt und Herrn Director Sauppe veranstalteten Sammlun von Ausgaben griechischer und römischer Schriftsteller: sie soll also Versuch sein, die von jenen Unternehmern festgestellten und ausgesp chenen Grundsätze in der Bearbeitung von Schulausgaben antik Geisteswerke auf die ältesten Denkmale hellenischer Poesie anzuwend Ein solcher Versuch nun ist wohl einer einläßlichern Besprechung unserer Zeitschrift werth; denn die homerischen Gedichte werden fo und fort an unsern gelehrten Schulen eine der Hauptgrundlagen cl sischer Bildung bleiben; eine schulmäßige Erläuterung aber dieser Po sieen darf wohl zu den schwierigern Aufgaben gerechnet werden. So schon ein vorläufiges Urtheil unserer Besprechung vorausgehen, scheint uns diese Aufgabe hier vorzüglich glücklich gelöst zu sein, und wir wollen wieder freudig anerkennen, mit welch sicherm Tacte di Unternehmer der Sammlung ihre Leute zu finden wissen.

Die Einleitung handelt zunächst über Zeitalter und vermuthliches Vaterland des Homeros, dann wird die Entstehung und Fortpflanzung dieser Gesänge besprochen; nun erst wendet sich der Herausgeber speciell

Odyssee, in Beziehung auf Zeitalter, Inhalt und Zusammenhang.
ese Einleitung ist ein wahres Musterbild, wie die Resultate der
wickeltesten Forschungen neuerer und älterer Zeit in bündiger Kürze und
ler Klarheit an die Schüler gebracht werden können; sie darf, meinen
, ihrer Wirkung sicher sein, daß diese mit gereifter Einsicht und
hrer Liebe dem Werke selber sich hingeben. Wenn wir uns vereine
e Bemerkungen über die Einleitung erlauben, so mögen diese theils
sagtes erhärten, theils sollen sie mehr fragend als corrigirend sein. —
ηρος wird auch hier unter Beibringung schöner Beispiele aus dem
ben griechischen Alterthum als der „Füger" erklärt. Dieses findet
e treffende Analogie im Indischen, dessen alte poetische Schöpfungen
sämmtlich dem *Vjâsa* unterstellt werden, der nichts anders ist als
„Anordner". Freilich ist der indische *Vjâsa* um vieles ertensiver als
griechische Homeros: ein Umstand, der sich leicht aus dem ver
iedenen Charakter der beiden Völkerstämme erklärt. In nicht fernem
sammenhange mit der Frage über den angeblichen Namen des Dich
s steht die, wie diese Dichtungen entstanden und fortgepflanzt wurden.
enn irgendwo, so dürfen bei dem relativ am meisten naturwüchsigen
os die Analogieen nicht verschmäht werden, und eine Rundschau in
Zeitalter der Völker, in denen das Epos trieb, bringt uns manchen
chen Gewinn. Fast nirgend so klar können wir Entstehung und
rtpflanzung dieser alten Dichtung erkennen als in Indien, und wir
ben keine Scheu auf die vielfältigen und reichen Forschungen des be
ühmten Indologen Lassen hinzuweisen, wie er sie zuletzt in seinem
assischen Werke über indische Alterthümer I. S. 480 ff. niedergelegt
at. Näher treten uns schon die Ergebnisse, welche der neu erwachte
ifer auf dem Felde der deutschen Alterthumskunde hervortrieb. Aber
sonders beachtenswerth sind auch die Resultate, die in allerneuester
eit aus den Nachforschungen in Serbien und Finnland sich ergaben;
enn sie rücken uns sonderlich die Weise der Fortpflanzung des Epos
och sinnlich und voll vor die Augen: vor Darlegungen, wie sie
akob Grimm in seiner Abhandlung über das finnische Epos
Höfers Zeitschrift für die Wissenschaft der Sprache, I, S. 13 ff.)
egeben, muß die stürmische Hitze sich legen, mit der noch in neuester
eit dem neumodischen Kriticismus gewehrt werden sollte, welcher sich
ermessen hätte, die ursprüngliche Aufschreibung der homerischen Gedichte
n Zweifel zu ziehen. Wir wollten diese Analogieen als einen neuen
Beweis zu den angegebenen hinzufügen. — Die Ausdrücke ἐξ ὑποβολῆς
und ἐξ ὑπολήψεως erklärt unser Herausgeber, den ersten als „auf Unter
lage, mit Zugrundelegung schriftlicher Exemplare", den zweiten als

„indem ſich die Rhapſoden ablöſten beim Vortrage dieſer Gedichte als eines Ganzen — oder vielleicht nur der ganzen Iliade". Kaum wird man nach den neuern Forſchungen die Erklärung des erſten Ausdruckes irgendwie ſchwächen wollen; gegen die Erklärung des zweiten aber ſind beachtenswerthe Einwände vorgebracht von Bernhardy in der griechiſchen Litteraturgeſchichte, II, S. 73, Einwände jedoch, die immer noch nicht ſo völlig zur Klarheit hindurchführen. Auf S. V wird geſagt, daß dem einigenden Dichter für einzelne poetiſch-allegoriſche Einkleidungen philoſophiſcher oder phyſikaliſcher Lehren ſelbſt das Verſtändniß entſchwunden war, z. B. bei der Heerde des Sonnengottes und bei der Vermählung des Zeus und der Here ꝛc. Vielleicht könnten Ausdrücke, wie „poetiſch-allegoriſche Einkleidungen philoſophiſcher oder phyſikaliſcher Lehren ꝛc." den Schüler irre führen, indem er Abſicht und Syſtem witterte, wo bloß eine unmittelbare und noch in tief ſinnliches Gewand gehüllte Naturanſchauung ſtattfand, eine Naturanſchauung, die im Verlaufe der Entwickelung des Volkes zurücktrat und nur im Mythus noch Platz fand; wie denn Homer allerdings ohne innere Erkenntniß uns noch manches ſchöne Gebilde aus jener grauen Vorzeit überlieferte. Seltſam iſt gerade der Mythus von Helios Rindern, wunderbar eine anſcheinende uralte Einſtimmung des indiſchen und griechiſchen Alterthumes. „Kühe" heißen im Veda die „Sonnenſtralen", und ſo iſt die Morgenröthe deren „Mutter" u. dgl. m.; worüber zu vergleichen Benfeys Gloſſar zum Samaveda, S. 61. — In Iliade 14, 346—353 haben wir aber einen Widerſchein des alten *ἱερὸς γάμος*, wie er in mehreren Kulten auf mehrfache Weiſe gefeiert erſcheint. Wie wir dort ein treffliches Nebenbild im Indiſchen fanden, ſo hier ein gar ſchönes in unſerm germaniſchen Alterthume, in welchem beſonders ein Umzug, der ein Brautzug iſt, nicht ſelten erſcheint (vgl. u. a. Müllenhoff in Schmidts Zeitſchrift für Geſchichte 8, S. 237). — Wir haben dieſe Bemerkung um ſo weniger unterdrückt, als wir es für etwas Weſentliches halten, daß dem Schüler durch ſeinen Homer auch da und dort — natürlich nicht ſyſtematiſch — ein Blick in eine noch viel höhere Vorzeit vergönnt werde. Doch es iſt Zeit, die Einleitung zu verlaſſen und nun auch den Charakter der einzelnen Erläuterungen ins Auge zu faſſen. Dieſe Erläuterungen ſetzen, wie billig, eine tüchtige grammatiſche Kunde der homeriſchen Sprache voraus, wie ſie nun z. B. aus Krüger leicht erworben werden kann; nicht minder fordern ſie vom Leſer eine rechte Benutzung des Wörterbuches. Sie ſind vorzüglich Erläuterungen des weitern und engern Zuſammenhanges, Erläuterungen der homeriſchen Anſchauungsweiſe, ſei es, daß ſich dieſe in ganzen Gedanken, ſei es,

daß sie sich im sprachlichen Ausdrucke oder in bestimmten Formeln erschließe, Erläuterungen der Realien, so weit sie hier in Betracht kommen müssen. Die Form dieser Anmerkungen ist eine äußerst gedrungene, aber so, daß nirgend meines Wissens die Klarheit geopfert wird; der Vortheil, den die epische Poesie besonders häufig bietet, daß sich unzählige Parallelen finden, ist trefflich benutzt. — Unsere folgenden Bemerkungen gehen vorzüglich auf Eine Seite der Erklärung, die etymologische, die nun einmal bei Homer durchaus nicht fehlen kann; sie scheint uns aber fast die einzige in diesem Versuche, die hie und da zu Einwand anreizt. I. 5, „ἄρνυμαι verhält sich zu αἴρομαι, wie capto zu capio; davon zu tragen, also zu gewinnen und auch zu erhalten suchen", ist eine Bemerkung, die sich kaum in allen Theilen halten läßt. ἄρνυμαι ist gerade so viel und so wenig abgeleitet von $\sqrt{\text{ἀρ}}$ als αἴρομαι, während in *capto* ganz klar die Intensivform ausgeprägt ist, die leicht Meditativa zeugt; der conatus könnte eben so leicht in einem αἰρόμενος liegen. Zu V. 24 wird ἐδύσετο als ein gemischter Aorist aufgefaßt. Wir verweisen darüber auf Curtius sprachvergleichende Beiträge, S. 284. Von einer absichtlichen Mischung kann da sicher keine Rede sein. — Gewiß richtig erklärt die Anmerkung zu V. 38 den zweiten Theil von ἀργειφόντης aus φένω. Weiter konnte die Erklärung nicht gehen, da dieser Gott noch immer sehr räthselhaft erscheint, ausgestattet mit einer wundersamen Zwitternatur. Da kann uns offenbar das griechische Alterthum allein nicht auf einen sichern Weg führen. Eine weitere Forschung auf diesem Gebiete hat Kuhn durch seine Abhandlung (Zeitschrift für deutsches Alterthum von M. Haupt, IV, 117 ff.) erst begonnen, aber schon recht erhebliche Resultate zu Tage gefördert.

Zu V. 44 heißt es: „θεὰ γλαυκῶπις, die Göttin mit stralendem Auge, scharfem, durchdringendem Blicke, als kriegerische Göttin ꝛc." Aber jedenfalls ist dieser Beiname der Göttin nicht darum ertheilt, weil sie kriegerisch ist, sondern diese Eigenschaft der Athene ist nur eine sehr abgeleitete, wie denn überhaupt reine Kriegsgötter selten sind. Die Bezeichnung γλαυκῶπις deutet, wie so viele andere Bezeichnungen der Athene, auf deren ursprüngliche Herkunft aus der Aetherregion, dem Lichtreiche des Zeus. Im Cultus dieser Göttin hat sich noch mannigfach und bis in späte Zeiten ihre echte Bedeutung erhalten, während sie in der Poesie vielmehr eine ethische Gestaltung empfing. Wir verweisen darüber auf die classische Arbeit von O. Müller (Pallas-Athene in der Encyklopädie von Ersch und Gruber oder in seinen kleinen Schriften) und auf Hermanns gottesdienstliche Alterthümer an mehreren Orten. V. 48: „ἀμφ' Ὀδυσῆι, um den Odysseus. Die Sorge

iſt gleichſam das Umgebende, Schützende". Daß das das Urſprüngliche ſei, iſt wohl anzunehmen; aber der Begriff hat ſich zeitig und wohl ſchon in des Sängers Tagen abgeſchwächt; im Lateiniſchen, wo *ob* (vgl. das indiſche abhi) etymologiſch vollſtändig entſpricht, iſt dieß in noch höherm Grade der Fall. V. 72: „*Φόρκυς*, der Gott der ſtarrenden Wogen und Klippen", iſt eine treffliche Erklärung; denn zweifelsohne dachte der Herausgeber dabei an das Verbum *φρίσσω*, das aus *φρίκjω* zu deuten iſt und deſſen Grundbedeutung die des „Aufſtrebens" und „Aufſtarrens" iſt. Das *ι* iſt dieſer Auffaſſung durchaus nicht im Wege; denn es iſt eben nur eine andere Manifeſtation des im Halbvocale *ρ* liegenden Vocales: im Sanskrit lautet die Wurzel hṛsh; das urſprüngliche *bh* hat ſich aber noch erhalten in bhṛshṭi, „die Spitze". Was nun die Form unſers Eigennamens anlangt, ſo ſehe ich darin eine Art von part. perf. ohne Reduplication, und halte die Endung *ες* für eine Zuſammenziehung von *vas*, erweitert — vans = *ϝως*. Meine Behauptung ſtützt ſich auf bedeutende Analogieen in den Veden; hier nur das, daß uns in dem Perf. das „Zuſtändliche" hervorzutreten ſcheint. Die Auslegung von *Φόρκυς* „der Dunkle" wird ſich kaum rechtfertigen laſſen. Bei der Deutung von *ἐριούνης* zu V. 84 möchte ich nur wieder daran erinnern, daß dieſer Beiname wohl urſprünglich tieferen Sinnes iſt, wie ihn O. Müller nicht ohne Grund mit dem *Χθόνιος* zuſammenſtellte. Darüber ſprach in neueſter Zeit auch O. Jahn in der Geſellſchaft der Wiſſenſchaften in Leipzig. Vgl. deren Bericht von 1849, S. 163.

Zu 147 wird *ἐπεήνεον* als Aoriſt erklärt, entſtanden aus *ἔνεον* durch eine Art von epiſcher Reduplication, d. h. es iſt das noch im imperf. oder aor. erhaltene Intenſivum, gebildet mit Verlängerung des Wurzelvocales. Ueber dieſe Bildung im Sanscrit vrgl. Boppś Grammatik, § 498. Zu V. 203 iſt die Kraft der Verlängerung eines vorausgehenden kurzen Vocales in den W.W. *δηρόν*, *δήν* und *δεῖσαι* ꝛc. angemerkt. Als ſicherer Grund dafür durfte ein verkapptes Digamma angegeben werden. Bei *δήν* kann dieſes ſchon aus dem Griechiſchen erwieſen werden; denn neben *δήν* exiſtirt ja auch die Form *δοάν*, wo *ο* als Vertreter von *ϝ* ſteht, Ahrens dial. dor. S. 51; *δήν* oder *δοάν* iſt aber nichts anderes als ein *dvâm*, ein adverbialer Accuſativ; wie vielleicht in *Δωδώνη* auch ein *Διϝω-δώνη* liegt mit demſelben Verluſte von *ι*. Bei *δεῖσαι* dürfen wir wohl ohne Scheu an *ὀδύσσομαι* denken, deſſen *υ* uns wieder auf *ϝ* weiſt. Gegen die Ableitung von *ἀτρεκέως*, wie ſie zu V. 214 gegeben wird, haben wir einiges Bedenken. Wir faſſen viel lieber das *α* als *α* privativum und erklären *ἀτρεκέως* mit Benfey (Gloſſ. zum Sumaveda S. 81) als „truglos".

Die Wurzel zur zweiten Hälfte ist *tark* oder *trak*, wie sie im lateinischen *torqueo* und unserm drehen noch deutlich vorliegt; *tṛkvâ* ist in der ältesten Periode der Sanscritsprache schon eine Bezeichnung für „Dieb". — Recht schön ist die Deutung von *θεῶν ἐν γ. κ.* zu V. 267. Wir wollen dabei auch auf Grimm, Gesch. der d. Spr. I, 129 hinweisen: „Die vermählte Braut wird gleich dem neuerwählten Könige auf den Schultern in die Höhe gehoben, gleich dem angenommenen Sohn in den Schoß, aufs Knie gesetzt, in den Mantel gehüllt; auch der *Wunsch*, die *Saelde* legen ihre Günstlinge in den Schoß, wir sagen noch heute, ein Schoßkind des Glückes sein u. s. f." Zu V. 273 *ἐπί — ἔστων* konnte das lat. *superstes* verglichen werden. Ob in den Anm. zu V. 304 und 323 etymologische Deutungen enthalten seien, ist nicht ganz klar, aber es scheint so. In *ἀσχάλλω* ꝛc. scheint allerdings das Ungehaltensein zu liegen, nur darf man dabei nicht etwa an *ἔχω* denken. Auch Andere schon fanden, es könnten *οὖω-* Nebenthema zu *φέρω-* und *ὀΐω* verwandt sein und verglichen dafür *ἡγεῖσθαι* ꝛc. Mehreres aber macht diese Annahme bedenklich, besonders das Formelle, daß *οἴσομαι* für *οἴθσομαι* steht und also in *ὀΐω* Ausfall eines *θ* Lautes anzunehmen wäre. Sicher aber hängt auch unser *ὀΐω* nicht mit *ὄσσομαι* zusammen, wie der gelehrte Labeck in seinem *ῥημ.* S. 108 annimmt.

Zu V. 349 erklärt der Herausgeber *ἀλφησταί* als „erwerbsame, strebsame, unternehmende (wohl auch begehrliche)". Gegen diese Erklärung hat K. Friedr. Hermann im Philologus II, 428 ff. wohlgegründete Bedenken erhoben und deutete nach schönen Analogieen den *ἀλφεστής* als Brodesser; von *ἄλφιτον* und *ἔδειν*, so daß also dieses Wort gebildet wäre wie *ὠμηστής* und *δερμηστής*.

Zu Il. 11 wird *ἀργός* in *πόδας ἀργοί* erklärt als vielleicht eig. sehr thätig, hurtig, schnell, dann „glänzend, schimmernd, weiß". Daß dieses Wort nicht von *ἀ* intensivum (eigentlich adverbialem a „ringsherum") und *ἔργον* abgeleitet werden könne, ist fast sicher. Aber nicht so sicher ist nun, ob *ἀργός* und seine Verwandten immer derselben Wurzel seien. Man denkt zunächst an $\sqrt{\text{rag}}$, wie sie in argentum u. a. W.W. steckt, deren Grundbegriff offenbar der des „Leuchtens" ist, und so wäre *ἀργός* u. a. W.W. mit der Bedeutung „glänzend oder weiß" erklärt; aber dazu will sich nun die Bedeutung „schnell" nicht so leicht reimen; denn Bilder, etwa des eiligen Lichtstromes oder des unaufhaltsam rinnenden Wassers, führen doch noch nicht zu dem neuen und festen Begriffe der „Schnelligkeit". Zu dem kommt nun noch, daß wirklich in unserm Sprachstamme eine $\sqrt{\text{rah}}$ sich findet, mit dem Begriffe der Geschwindigkeit. In den Veden heißt *raṅh* „eilen", *raṅhi* „Eile", *raghu*

„ſchnell, fliegend“ ꝛc.: es iſt dieſelbe Wurzel, von der mit einer häufigen Umwandlung der liquidæ auch *laghu*, ἐλαχύς, levis, λαγώς (eigentlich „der Springer“) ꝛc. ſtammen. Der Wandel des *gh* oder *h* in γ iſt dieſelbe Lautverſchiebung, wie in *mahat*: μέγας ꝛc. Indem wir dieſe Frage ungelöst laſſen müſſen, wollen wir noch darauf aufmerkſam machen, daß auch κύων ſelbſt nichts anderes zu bedeuten ſcheint als „der Hurtige“. Vergl. Weber Vaǵasaneya-Sanhitæ specimen etc. part. post. S. 68.

Zu V. 107 καὶ. ἐπήλ. ὧραι iſt bemerkt „und die Zeiten herankommen, da mit dem eintretenden Frühling das neue Jahr begann“ ꝛc. Dieſe Bemerkung iſt ganz richtig und deutlich, ſie kann aber noch beſonders begründet werden. Der Begriff von ὥρα iſt jedenfalls der der Zeitwelle, ſo etymologiſch und ſo in der Anwendung. Von dieſen Zeitwellen ſagt nun der tiefſinnige und feine Lehrs in ſeinen Horen, S. 7: „Sie ſind keine turbulenten, ſich unordentlich überſtürzenden, ſondern ein geregeltes Wellenſpiel: und was ſie bringen, bringen ſie nach einer Ordnung und Geſetz. Wie man dieſe Vorſtellung beſonders gebildet, ſo übertrug man auch den Ausdruck wieder beſonders auf ſolche Zeiten, die durch geregelte Wiederkehr in gleichen Beſchaffenheiten oder Gaben die Regel und Ordnung aufdringen. Nun hat das Wort eine beſondere Lebendigkeit und Ausdehnſamkeit. Die Horen des Jahres: da ſind nicht nothwendig drei oder vier beſtimmte Jahreszeiten, ſondern die Zeitwellen, welche durch Kennzeichen der Natur oder der Beſchäftigungen, ja der Schickſale, kenntlich und veränderlich einen Kreisgang vollenden und dann umwenden, um von neuem anzufangen. Daher ſpricht er:

als der Jahreskreis um war, und die Horen ſich umwendeten: als das vierte Jahr kam und mit hinſchwindenden Monden die Horen herankamen;

d. i. ſie entfernen ſich gleichſam im Fortſchritt von dem Beobachter und umkehrend kommen ſie wieder in ſeine Nähe“. Zu V. 120. Die στεφάνη im Gegenſatze zu στέφανος iſt ein unvollſtändiger Kranz, und daher dem Ausdruck „Stirnkrone“ entſprechend. Vergl. Gerhards Beſchreibung von Berlins antiken Bildwerken, I. S. 371 ff. Zu V. 134 wird δαίμων erklärt als „die dunkle höhere Macht, die nur aus ihren Wirkungen erkannt wird, nicht zuerſt der einzelne perſönliche Gott (θεός); hier beſonders als ſtrafende und überhaupt das Loos zutheilende (von δαίω) Gerechtigkeit“. Die vergleichende Lexikographie begnügte ſich mit dieſer Ableitung nicht, ſondern hielt δαίμων an $\sqrt{\text{div}}$, „leuchten“, aus der zweifelsohne der Name des oberſten Gottes Ζεύς ſtammt, und ſo mußte δαίμων = einem alten daivman „der mit Glanz begabte“

ſein; aber gerade der dunklere Begriff des Wortes in ſeiner älteſten Periode macht eine Ableitung von *δαίω* nicht minder wahrſcheinlich, und ſprachlich iſt eine ſolche unantaſtbar. Zu V. 154, wo von Zeichen gebenden Vögeln die Rede iſt, wird *δεξιώ* ausgelegt: „rechts hin, d. h. nach der Quelle des Lichtes, dem Glück bedeutenden Morgen". Es iſt dieß die nun allgemein angenommene Erklärung, gegen die aber Grimm, Geſch. der deutſchen Sprache, S. 983 Widerſpruch erhebt, und zwar einen Widerſpruch, der durch ſeine und tiefe Wahrnehmungen geſtützt erſcheint. Und dennoch kann derſelbe die bisherige Deutung nicht umſtoßen; denn, könnte auch XII, 239 zur Noth nach Grimm ausgelegt werden: „von Norden oſtwärts, von Süden weſtwärts", ſo zeigt ſich einmal die griechiſche Anſchauung ſo klar in den Worten Plutarchs (bei Hermann in den gottesdienſtl. Alterthümern S. 185, 9), und anderſeits möchte ich noch an einen bekannten Opferbrauch mahnen. Der Scholiaſt zu Pind. Isthm. III, 10 ſagt: *ἔθος πρὸς δυσμὰς ἱερουργεῖν τοῖς ἥρωσι, κατὰ δὲ τὰς ἀνατολὰς τοῖς θεοῖς*, der Scholiaſt zu Apoll. Rhod. I, 587: *Τοῖς μὲν οὖν κατοιχομένοις ὡς περὶ ἡλίου δυσμὰς ἐναγίζουσι, τοῖς δὲ Οὐρανίδαις ὑπὸ τὴν ἕω ἀνατέλλοντος τοῦ ἡλίου.*

Wir ſchließen mit Beſprechung der Erklärung zu III, 91. *„Ἀμφιτρίτη*, die Repräſentantin des Meeres als Weltelementes, beſonders des unruhigen und ſtürmiſchen (*ἀγάστονος Ἀ.*), wahrſcheinlich ringsum Ausgehöhlte (*τρώω τετραίνω*); weßhalb auch *Τρίτων* der Name mehrerer Flüſſe und Waldbäche iſt". Dieſe Erklärung kommt ſicher der Wahrheit ſehr nahe, d. h. die Wurzel zu *τετραίνω* ſcheint dieſelbe als zu *Τρίτων* ꝛc.; aber dieſes Wort liegt ihrem urſprünglichen Sinne näher. Der urſprüngliche Sinn aber der Wurzel *τρι* ſcheint nach den verwandten Sprachen der des „Durchdringens" und „Eilens", ein Sinn, der dem Elemente des Waſſers beſonders ziemt: aqua ſelber iſt eben auch nur das „Durchdringende" und ſteht in der innigſten Verwandtſchaft mit *ὠκύς* und *ocior* ꝛc.; *Ἀμφιτρίτη* iſt „die ringsum ſtrömende und alles durchdringende".

Dieſe Vieles umfaſſende Zeitſchrift vergönnt uns nicht die Erklärungen im Einzelnen noch weiter zu verfolgen. Möge uns bald die Fortſetzung dieſes Homer zu Theil werden; möge überhaupt das Unternehmen der Herren Haupt und Sauppe, das uns in kurzem ſchon ſo viel Schönes beſchert hat, den beſten Fortgang haben.

Zürich, im Auguſt 1849. H. Schweizer.

III.

Die Geschichte der Methodologie der Erdkunde. In ihrer ersten Grundlage, vermittelst einer historisch-kritischen Zusammenstellung der Litteratur der Methodologie der Erdkunde, bearbeitet von Johann Gottfried Lüdde. Leipzig 1849. Hinrichs'sche Buchhandlung.

Es ist wahrhaft erfreulich, wieder einmal einem Buche zu begegnen, welches Zeugniß ablegt von dem stillen Fleiße des deutschen Gelehrten. So ein Spaziergang durch einen geistigen Garten, wie ihn der Verf. gepflanzt hat, ist eine wahre Erquickung. Er läßt uns hier vom Strabo und Claudius Ptolemäus auswandern, führt uns bis Carl Ritter und verschmäht selbst die kleinen Nebensteige nicht. Es sagt uns der Verf. freilich oft nur, hier siehst du Kapp und dort Lichtenstein ꝛc., aber er gibt doch gleich an, wo wir uns nähere Kunde von diesen Männern verschaffen können. So ein Buch sollte in der Hand aller Lehrer der Geographie sein, damit die Einen über Methode zu denken lernten, und Andere nicht meinten, sie hätten allein die Wahrheit gefunden, und noch Andere lernten, daß zufällige Gedanken und Methodeleien nicht schon auch Verbesserungen der Methode wären.

V.

Lehrbuch der praktischen Geometrie. Verfaßt von Dr. Ignaz Lemoch, ö. o. Professor der Elementarmathematik an der k. k. Universität und der praktischen Geometrie an der k. k. technischen Akademie zu Lemberg. Erster Band. Enthaltend: Messung der Linien; Theorie, Beschreibung, Rectification und den Gebrauch der Winkelinstrumente. Mit 5 Kupfertafeln. XII u. 196 S. Zweiter Band. Enthaltend: Die Landesvermessung, Theorie des Höhenmessens, das Nivelliren. VIII u. 172 S. Wien, 1849. Braumüller.

Das Werk ist auch für Realgymnasien sehr empfehlenswerth. Die Beschreibungen der Instrumente sind meist sehr gut, klar und verständlich, und ausführlich genug für den, der nicht praktisch geübt ist in der Handhabung derselben, und die Gebrauchsanweisungen sind so concret gehalten, daß auch der Unerfahrene sich darnach zurechte finden kann. Ein solches wird und muß den Mathematikern an den Realgymnasien willkommen sein, wenn dieselben die Bedeutung dieser Anstalten, das Streben nach möglichstem Abschlusse der Bildung in allen Unterrichtsfächern, das Herandrängen des Geistes an das Begreifen des Realen richtig gewürdigt haben. Sie werden in dem Buche eine Reihe ganz leichter mathematischer Aufgaben finden, welche die so sehr wünschenswerthe reale Grundlage für diesen Uebungszweig des Geistes

bieten, und die bloß erfunden in der Regel der Schicklichkeit entbehren und somit in der Regel mißrathen. Zugleich ist aber die Lösung der Aufgaben von mathematischer Seite dem Lehrer so leicht gemacht, daß er selber nicht erst einen unnöthigen Zeit- und Kraftaufwand braucht, um sie für sich selber erst zu bezwingen, sondern daß er diese unnütze Anstrengung darauf verwenden kann, zu ermitteln, wie viel an Hülfsmitteln er seinen Schülern bieten müsse. Das ist ja ein Uebel so vieler Hülfsmittel für den Lehrer der Mathematik, daß er selber die meiste Kraft erst verwenden muß, um nur für sich selber erst die Lösung zu haben, und daß ihm dann in der Regel für seine eigentliche Arbeit, die methodische Zurechtlegung, keine Zeit und oft auch keine Lust mehr bleibt. Es braucht kaum erinnert zu werden, daß in einem solchen Buche, welches nicht für Schulen bestimmt ist, sich vieles finden muß, was die Schule nicht brauchen kann. Gut aber ist es, wenn die Schule eben andere Späne ans Feuer legt als die trockenen Schulspäne von den Schultischen. Freilich muß das Buch nicht in die Hände solcher Männer gerathen, welche nicht Schule und Leben, Theorie und Praxis, Ideales und Reales mehr aus einander zu halten vermögen, denn sie möchten leicht dadurch zu einem realistischen Unterrichte gelangen.

Lehr- und Handbuch der Algebra, verfaßt für den Unterricht an der k. k. Ingenieursakademie in Wien, gleichzeitig für das Selbststudium eingerichtet, von **Dr.** Alexander Morgante. Wien, 1849. Verlag von Carl Gerold.

Genau genommen ist das Buch eine Aufgabensammlung, und in dieser Beziehung auch anerkennenswerth. Was sonst an Wissenschaftlichem sich darin findet, ist eben nicht von großer Bedeutung, obwohl es mit einer gewissen gemüthlichen Breite vorgetragen ist. Es macht sich etwas absonderlich, wenn man in einem mathematischen Werke liest: § 69. „Da wir nunmehr die Lehre der Proportionen und Progressionen abgehandelt und schon in der Arithmetik (von § 227 bis § 235) den Uebergang von den Progressionen zu den Logarithmen (das sind doch wirklich antiquirte Uebergänge, die man endlich los sein sollte), dann (von § 235 bis 237) das Verfahren, die Logarithmen der natürlichen Zahlen 1, 2, 3, 4, 5 .... für die Basis 10 zu bestimmen, ferner ꝛc. ꝛc. so wollen wir, noch über die Logarithmen für die Basis 10 sprechend, uns folgende zwei Aufgaben vorlegen." Wenn die Höhe der k. k. Ingenieurakademie nicht höhere Ansprüche an die Lehr- und Handbücher der Algebra macht, als in diesem Buche darge-

legt ist, dann sind die Zeiten des alten Vega wohl längst im modernen Culturanbau vergraben worden. So ein Buch, wie dieses, sagt viel, und die österreichischen neuen Schulreformatoren werden nach ihm zu urtheilen ernstliche Sorge haben, die unclassischen Studien zu beleben. Der bescheidene Verfasser verlangt freilich nur den Lohn für seine Mühe, wenn die Wahl der Methode, die Ordnung der Vorlesungen und die Klarheit ihrer Darstellungen befriedigen. Ist auch wohl eine Errungenschaft, daß man in der Mathematik die Methode nach Wahl bestimmt. So ein Buch ist in der Mathematik ein Geschreibsel, welches den wahren Büchern und Schriften die Kunden entzieht.

Ausführliches Lehrbuch der analytischen oder höheren Geometrie zum Selbstunterrichte. Enthaltend: einleitende Betrachtungen über das Wesen, den Zweck und praktischen Nutzen der höheren Geometrie, Theorie der Linien ersten und zweiten Grades, der Kegelschnitte und anderer krummen Linien, so wie der Flächen ersten und zweiten Grades ꝛc. Mit Rücksicht auf das Nothwendigste und Wichtigste bearbeitet von H. B. Lübsen. (Mit 121 Figuren im Texte.) Zweite vermehrte und verbesserte Auflage. Leipzig, Sechtling 1849.

Wer analytische Geometrie in der Schule jungen Leuten von 17 Jahren vortragen soll, und das wird in den Realgymnasien künftighin unerläßlich und geschieht gewiß in vielen derselben auch heute schon, der hat in der That mit vielen Schwierigkeiten zu kämpfen und mit um so größern, je gewandter er selber nach und nach in der Behandlung dieses Zweiges der Mathematik geworden ist. Man verlernt und vergißt wirklich diejenigen Puncte, welche dem Anfänger Schwierigkeiten machen, man ahnt nicht mehr, was ihnen trotz aller mathematischen Deutlichkeit der Entwickelung unverständlich geblieben. Dazu kommt noch, daß man gar oft um elementare und leichte, verdeutlichende Beispiele in Verlegenheit ist, und ob des mathematischen Interesses übersieht, daß ein Schüler mit den Vorkenntnissen bald sich als Herr des neuen Elementes ansehen will, ein Moment des Unterrichtes, das für die Mathematik nur zu wichtig ist. So ist dann dem Lehrer ein Buch willkommen, wie dieß des Herrn Lübsen, welches wirklich das Nothwendigste und Wichtigste heraushebt, bei den Anfängerschwierigkeiten die nöthige Zeit weilt, sich über die eigenthümliche Betrachtungsart in der analytischen Geometrie an den gehörigen Orten des Weitern ergeht, mit sehr interessanten und überraschenden Anwendungen und Aufgaben anlockt, veranschaulicht und dem Anfänger Muth macht, andererseits durch rasches Hinwegführen über mehr der Vollendung der Wissenschaften

nur dienende Partieen den Gang beſchleunigt und ſo die Wanderer friſch erhält, und ſo endlich auf 212 Seiten den Anfänger ſo weit führt, daß er Ahnung und Anſchauung von der reichen Welt erhält, welche ihm durch dieſe neue Sprache der Mathematik aufgeſchloſſen iſt. Das Buch iſt in ſeinem Vortrage durchweg ſo plan gehalten, daß es für einen gehörig vorbereiteten Schüler nicht ſchwer werden wird, durch Selbſtſtudium dieſen Zweig der Wiſſenſchaften kennen zu lernen und ſich einigermaßen in ihm heimiſch zu machen. Daß natürlich das Buch nicht ein Schulbuch in dem beſtimmten Sinne des Wortes ſein kann, das verſteht ſich nach dem Geſagten von ſelbſt; aber dennoch iſt es ein Schulbuch und zwar ein gutes. Denen, die es brauchen wollen, dürfen wir nicht erſt ſagen, daß manche der Beiſpiele für die geometriſchen Oerter ſich gut und zweckmäßig und inſtructiv vor und neben den Kegelſchnitten behandeln laſſen.

Geometriſche Aufgaben mit beſonderer Rückſicht auf geometriſche Conſtruction von C. Adams. Mit 11 Kupfertafeln. Winterthur, Steiner'ſche Buchhandlung, 1849. Gewidmet dem Herrn Staatsminiſter Dr. Eichhorn.

Die Arbeiten des Herrn Adams ſind hinlänglich dem mathematiſchen Publicum bekannt, und es bedarf daher eben nur dieſer einfachen Anzeige. Auch iſt dieſe Aufgabenſammlung wohl ſchon in den Händen des mathematiſchen Lehrerperſonals. Eigenthümliche Aufgaben, leicht faßbare Data, überraſchende und elegante Conſtructionen, Allſeitigkeit der Auffaſſungen und Berückſichtigung aller beſondern Fälle, das ſind auch hier die hervorſtechenden Eigenſchaften. Ein großes Verdienſt würde ſich der geehrte Herr Verf. um die Lehrwelt erwerben, wenn er die pädagogiſche Welt noch über den Weg aufklären wollte, wie er zu den rein geometriſchen Löſungen gelangt iſt. Er würde durch dieſe Analyſis, wie man ſie gemeinhin nennt, die Zugänglichkeit zu ſeinen ſchätzbaren Arbeiten ſehr erleichtern, ihnen einen weit vermehrtern Eingang ſichern und ſie für die Ausbeutung zu Schulzwecken ergiebiger machen. Die Analyſis, dieſer Weg zum Erfinden der Löſung, iſt doch das einzig didaktiſch Bildende an der mathematiſchen Aufgabe. Die rein algebraiſche Löſung iſt eben einer ſolchen vorauf gehenden Analyſis überhoben, entbehrt aber auch darum der bildenden Kraft für den Schüler. Die Lehrer, welche nicht viel Zeit haben und nicht beſonders geübt ſind in Löſung geometriſcher Aufgaben, werden daher viele der Aufgaben ungenützt liegen laſſen. Darum ſei hier an den Verf. im Intereſſe des lehrenden Publicums die freundliche Bitte gerichtet, ſich für die hier angezeigten

Aufgaben und für „die merkwürdigſten Eigenſchaften des geradlinigen Dreiecks" der Arbeit zu unterziehen, die Analyſis der ſchwierigen geometriſchen Löſungen noch zu bearbeiten.

Wir haben ſchließlich noch zu bemerken, daß die erſten 10 Bogen ſchon 1847 erſchienen ſind, und daß noch 8 Aufgaben über ein- und umgeſchriebene Figuren und 34 Aufgaben über Theilung hinzugekommen ſind.

VII.

Flora von Nord- und Mitteldeutſchland. Zum Gebrauch auf Excurſionen, in Schulen und beim Selbſtunterricht bearbeitet von Dr. Auguſt Garcke. Berlin, Verlag von Karl Wiegandt, 1849.

Der Inhalt dieſer Flora beſteht in Folgendem: S. 1—3 Erklärung der Abkürzungen von Autorennamen und der gebrauchten Zeichen; S. 4 Schlüſſel zum Linne'ſchen Sexualſyſteme; S. 5—74 Anordnung der Gattungen nach dem Linne'ſchen Geſchlechtsſyſteme; S. 74—102 Tabellariſche Ueberſicht derjenigen Familien des natürlichen Syſtems, welche im Gebiete vorkommen.

Hierauf beginnt die eigentliche Flora mit abermals von 1 an gezählten Seiten und nimmt 384 Seiten ein. Es folgt dann bis S. 392 ein Regiſter der Gattungs- und Familiennamen, welches ſowohl für die Anordnung der Gattungen und die tabellariſche Ueberſicht der Familien, als auch für die eigentliche Flora gilt.

Aus dem zwei Seiten langen Vorworte erſehen wir, den Umfang des in Betracht gezogenen Gebietes anlangend, daß der vulcaniſche Gürtel Deutſchlands (etwa der 50ſte Breitegrad) als ſüdliche Grenze angenommen iſt. Eben da erfahren wir, daß die Herausgabe dieſer Flora den Zweck hat, ein Buch zu geben, welches als Leitfaden auf botaniſchen Excurſionen, zum Schulgebrauch und zum Selbſtunterricht dienen kann. Fügen wir nun noch hinzu, daß namentlich Koch's vortreffliches Werk: Synopsis floræ germanicæ et helveticæ benutzt und zu Grunde gelegt iſt; ſo dürfte über dieſe Flora genug geſagt ſein, wenn es ſich nur um eine Anzeige handelte, durch welche die Leſer der Pädagogiſchen Revue von dieſer Erſcheinung in Kenntniß geſetzt werden ſollten. Dieß kann indeſſen hier nicht genügen.

Wir fragen: Hatte der Herr Verf. in der That keine andere Abſicht, als ein Buch zu geben, welches zu dem bezeichneten Zwecke dienen kann? — Soll dieß Buch nur dazu dienen können, ſo iſt damit noch nicht geſagt, daß es beſſer als andere bereits erſchienene dazu

rklich dient; ist aber dieß nicht der Fall, so wird wenigstens ein
eifel erlaubt sein, ob diese Flora überhaupt eine nothwendige Be-
htigung für ihr Erscheinen in sich trage.

Bei genauer Prüfung müssen wir diese Berechtigung dem vorlie-
den Buche unbedenklich absprechen; denn es ist eigentlich nichts weiter
ein ins Deutsche übertragener, auf das in Betracht gezogene Gebiet
chränkter Auszug aus Koch's Synopsis, und was der Herr Verf.
a sonst Selbständiges hinzugefügt hat, ist so unbedeutend, daß es
m einer Erwähnung werth ist.

Gerade für Schüler bietet die Bestimmung der Pflanzen nach Koch's
nopsis, wie Herr Dr. Garcke auch bei den Doldengewächsen durch
von ihm gegebene Anordnung derselben nach den Hüllen gefühlt zu
ben scheint, mancherlei Schwierigkeiten dar, so daß recht eigentlich
r ein Verdienst erworben werden konnte. Bei Koch sind oft die unter-
idenden Merkmale von Organen hergenommen, an denen dieselben
r in einer bestimmten Entwickelungsperiode für einen weniger geübten
obachter erkennbar sind, z. B. bei der ersten Ordnung der XIV. Classe
n der Art und Weise, wie die Staubbeutelfächer sich öffnen, oder bei
i Doldengewächsen von der Anzahl der Striemen in den Thälchen.
enger nun das Gebiet ist, über welches sich die Flora erstreckt, desto
hter wird es, unterscheidende Merkmale aufzustellen, nach welchen die
untersuchenden Pflanzen sicher bestimmt werden können, und gerade
se Anforderung glauben wir an ein Buch stellen zu müssen, welches
ch zum Gebrauche für Schüler bestimmt ist. Wir verweisen — um
en Beleg für die mögliche Ausführbarkeit zu geben — auf die Flora
s germanischen Tieflandes von Heß in dessen Pflanzenkunde.
ipzig, Eichhorn's Verlagsexpedition (Fr. Brandstetter) 1846, ein Werk,
ches dem vorliegenden weit vorzuziehen ist und, da es auch das von
rrn Garcke in Betracht gezogene Pflanzengebiet umfaßt, geradezu die
Rede stehende Flora überflüssig macht.

Insofern die Schwierigkeiten nicht gehoben sind, welche Schüler
der Benutzung von Koch's Synopsis finden, haben wir vielleicht
der Uebersetzung ins Deutsche einen Vorzug dieses Buches zu erkennen
d zu würdigen? — Da wir der eben erwähnten Schwierigkeiten
gen Koch's Synopsis für Schüler überhaupt nicht praktisch finden,
ist auch diesen mit der Uebersetzung nichts gedient. Aber Herr Dr.
arcke rechnet auch auf geübtere Botaniker! — Nun solche würden auch
och's Synopsis im Original zu benutzen befähigt sein.

Wir wissen in der That an der Flora des Herrn Dr. Garcke nichts
sonders Empfehlenswerthes hervorzuheben. In dem Vorworte heißt

es zwar: „In den Diagnosen der Arten sind zur leichteren Unterscheidung die constanten Merkmale stets cursiv gedruckt“ u. s. w. Dieß ist auch bei Koch der Fall. Ferner: „Die Betonung der Namen durfte in einem auch für Schüler bestimmten Buche durchaus nicht fehlen“. Damit stimmen wir vollkommen überein; aber die Angabe der Betonung finden wir auch bei Koch und in der Flora von Heß (Allgemeine Pflanzenkunde, 2tes Bändchen) fehlt dieselbe auch nicht.

Wir schließen hiermit unsern Bericht; können jedoch nicht umhin, als eine Bestätigung des nil novi sub sole, noch die Bemerkung zu machen, daß eine ähnliche Speculation, wie die vorliegende, schon einmal aufgetaucht ist, nämlich die Flora von Pommern und Rügen von Dr. Schmidt, Stettin 1840. Die Flora des Herrn Garcke erscheint fast wie eine umgearbeitete, erweiterte und verbesserte zweite Auflage der Schmidt'schen Flora.

Dr. H. Emsmann.

Erste Abtheilung der Pädagogischen Revue.

№. 11. November 1849.

I. Abhandlungen.

Soll der Religionsunterricht ein allgemeiner oder ein christlich-confessioneller sein?

Ein Beitrag zur Beantwortung dieser Frage von Friedrich Otto,
Rector der Knabenbürgerschule in Mühlhausen i. Th.

Unter den Bewegungen, von welchen im vorigen Jahre das Gebiet der Schule zum Theil erfrischt, zum Theil in seinen Schäden bloßgelegt, theils zum weitern Einsturz unterwühlt worden, ist auch die Richtung gegen den confessionellen Religionsunterricht in den Schulen zu bemerken. Sie trägt den Charakter der Zeit, deren Wogen heute noch uns her und hin werfen: Kampf gegen eine historische Wirklichkeit. Spürt man dem Ursprunge des Rufes nach Beseitigung des confessionellen Religionsunterrichtes nach, so findet man, daß er nicht aus den Schichten des Volkes kommt, in welchen der Glaube im Stadium der Unmittelbarkeit sich bewegt; auch nicht von Denen, welche das Wesen des Christenthums in seinem geschichtlichen Gestaltungsprocesse wissenschaftlich begriffen haben; er kommt vielmehr von Denen, welche, mehr oder weniger durch wissenschaftlichen Unterricht geschult, die nicht schwache Classe der sogenannten Gebildeten ausmachen, denen aber das Christenthum sich nicht bis zu der Tiefe geöffnet hat, bei welcher seine Wahrheit als eine spiegelblanke Schneide gesehen wird. Dieser Classe gehören auch die meisten Volksschullehrer an, und just sie haben ihre Stimme für einen „allgemeinen Religionsunterricht" am lautesten erhoben. Sie haben darin an dem Seminardirector Dr. Diesterweg einen kühnen Führer gehabt; ob einen kundigen? das muß ich nach dem, was er bisher über die obige Streitfrage in den rheinischen Blättern dargelegt, herzhaft verneinen.

Auf der sächsischen Provinzial-Lehrerconferenz, die im September v. J. zu Merseburg abgehalten wurde, und der ich als Deputirter des

Kreises Mühlhausen beiwohnte, habe ich gegen den allgemeinen und für den confessionellen Religionsunterricht gestimmt. Ich habe dieß aus einer Auffassung des Gegenstandes heraus gethan, deren nachmalige möglichst wissenschaftliche Begründung mir ein Bedürfniß ward. Aus diesem Bestreben ist die nachfolgende Arbeit entstanden, die in ihrer ersten Abtheilung den Ursprung der an die Spitze gestellten Frage behandelt, in ihrer zweiten Abtheilung eine Antwort auf dieselbe gibt.

I.

Der Ursprung der Frage.

Dem erkennenden Geiste des Menschen treten als geschlossene Gegenstände gegenüber die Natur, die Geschichte, die historischen Zustände des Staats, das Recht, die Moralität, die Religion. Dieß sind die verschiedenen objectiven Mächte, die von ihm erobert sein wollen. In dieser Eroberung besteht seine Erfüllung und zugleich seine Befreiung von denselben. Man nennt den Vorgang, durch welchen der erkennende Geist in die Gegenstände der Erkenntniß so eindringt, daß sie, obwohl ein Fertiges, in ihm noch einmal werden; daß sie, obwohl ein Geschlossenes und Ausgeprägtes, in ihm noch einmal nach allen Seiten sich öffnen und wieder in Fluß gerathen, den Proceß des Begreifens, die Versöhnung der Objectivität mit der Subjectivität. Durch diesen Proceß wird, was da besteht, in seiner Nothwendigkeit und somit in seiner Berechtigung erkannt, aber dadurch auch die Möglichkeit gewonnen, die vorhandene Wirklichkeit über die gegebene Stufe ihrer Entwicklung hinauszuführen. Wird eine objective Macht zwar anerkannt, aber nicht erkannt, d. h. nicht geistig überwunden: so bildet sie für den menschlichen Geist eine Autorität, vor der er sich beugt, der gegenüber er aber unfrei ist. Von ihr selbst sagt man, sie sei eine für sich seiende Objectivität, eine abstracte.

Der die Objectivität begreifende Geist ist die Vernunft. Diese erkennt eben den Geist in seiner Erscheinung, in Natur und Geschichte u. s. w.; sie erkennt daher auch die Wahrheit des Christenthums in der endlichen Form der Vorstellung. Sie ist gemeint, wenn es heißt: „der Geist erforscht alle Dinge, auch die Tiefen der Gottheit". Im vernünftigen Erkennen erfüllt sich der Menschengeist mit einem Inhalte, in dem er zu sich selber kommt. Er gelangt zu einer Innerlichkeit, in der er sich selbst findet.

Anders ist es mit dem Verstande. Derselbe reflectirt und abstrahirt

und gelangt dadurch zu unterschiedslosen Allgemeinheiten. Das verständige Erkennen findet den Geist nicht in der Erscheinung, es bildet sich nur auf dem Wege der Abstraction, der Introduction und nach der Analogie allgemeine Begriffe, Regeln und Gesetze, nach denen es die Mannigfaltigkeit der Erscheinungen beurtheilt. Die Objectivität ist ihm nicht der Geist in seiner Erscheinung, sondern nur ein von ihm unterschiedenes Andere. Darum begreift es nicht das Wesen dessen, was da ist und seine Berechtigung. Gegen das historisch Gewordene gewandt, übt es vielmehr eine Kritik, welche maßlos alle Lebenskreise ihres geschichtlichen Inhaltes entleert, weil es denselben für einen schlechthin zufälligen hält. Es weiß von den Gesetzen des Denkens, aber es begreift nicht das Denken in seinem Wesen; es gibt zu, daß in den Gesetzen der Welt sich Gottes Natur offenbare, aber es widerspricht der Behauptung, daß man von Gottes Wesen etwas wissen könne.

Das Christenthum, als Gegenstand der Erkenntniß, ist auch eine objective Macht. Die Darstellung des Wissens von ihm in einer dem allgemeinen Bewußtsein zugänglichen und faßbaren Form ist die *christliche Lehre*; in der Form aber, welche sich der Wissensinhalt in seiner dialektischen Selbstbewegung selbst gibt, *christliche Theologie*. Beide sind nicht ihrem Inhalte, sondern der Form nach verschieden. Der *Glaube* ist das unmittelbar gewisse, religiöse Wissen.

Das Christenthum hat zu seinem Inhalte die Wahrheit, welche frei macht; denn durch überzeugungsvolle Ergreifung, durch denkende und liebende Aneignung derselben wird sie zu einer schöpferischen Lebenskraft, deren innere Arbeit die Geburt aus dem Geiste ist. *Das Christenthum ist darum die Religion der Wahrheit und der Freiheit an sich, oder die des absoluten Geistes.* Der christliche Glaubensinhalt kann dem Bekenner des Christenthums in einer verschiedenen Form gegenwärtig und gewiß sein; in seiner subjectiven Lebendigkeit besteht die *Religiosität*. Er kann Substanz des *Gefühls* sein, das dann eben ein religiöses ist.

Von dieser Form der Religiosität ist das Element der Erkenntniß ausgeschlossen. Alle dogmatischen und ethischen Bestimmungen des Inhalts, so wie auch die Widersprüche, auf welche der *Verstand* bei seiner Reflexion auf die endliche Erscheinung des Christenthums stößt, sind im Gefühl aufgelöst. Der Glaubensinhalt ist ein unterschiedsloser, denn im Gefühl existiren keine qualitativen Unterschiede. Der Gefühlsgläubige hat von der Wahrheit seines Glaubens eine unmittelbare Gewißheit, und findet jeden Beweis für sie entbehrlich, ja sonderbar. Die beschriebene Form der Religiosität ist der *Pietismus*.

Der Inhalt des Chriſtenthums kann auch in ſinnlicher Anſchauung dem Gläubigen vorgehalten werden. Die Nothwendigkeit dieſer Form iſt bedingt von der Stufe der Bildung des Einzelnen oder eines ganzen Volkes. Als die römiſche Kirche unſeren Vorfahren das Chriſtenthum brachte, da waren dieſelben noch nicht ſo geiſtig entwickelt, daß ſie ſeinen Inhalt mit den Gedanken faſſen und ihr Gefühl und ihre Erkenntniß ſubſtantiell mit ihm erfüllen konnten. Darum wird es ihnen äußerlich in einem kunſtreichen und die Sinne erſchütternden und betäubenden Cultus vorgehalten. Dieſe Nothwendigkeit, das Unendliche in endlicher Form darzuſtellen, erklärt nicht nur, wie die Kunſt in den Dienſt der Kirche des Mittelalters, ſondern wie auch in ihrem Gottesdienſte die Predigt, als die Auslegung des Wortes Gottes, zurück, und das Aeußerliche des Cultus in den Vordergrund trat.

Der Glaubensinhalt kann ſich in der beſtimmten Form der Vorſtellung in einer Mannigfaltigkeit von Geſtalten und Ereigniſſen ausbreiten und in Bildern und Gleichniſſen geiſtig angeſchaut werden. In dieſer, dem allgemeinen Bewußtſein zugänglichſten Form iſt allerdings der unendliche Inhalt auch verendlicht, und bietet ſogar dem Denker Widerſprüche dar, aber eben nur dann, wenn die endliche Form für abſolute Wahrheit genommen wird. Er bedarf in ſolcher Form einer beſtändigen Auslegung, d. h. einer Herauslegung der Wahrheit, welche in der religiöſen Vorſtellung eine Faſſung gefunden, damit die Wahrheit treibender, erbauender, beſeligender Gedanke werde. In der Form des Gefühls und der Vorſtellung iſt die Religioſität eine unvermittelte, oder wie man ſagt: die Religioſität an ſich. Durch die Auslegung des Wortes Gottes im Unterrichte der Schule und in der Predigt der Kirche wird der Inhalt des Glaubens in die Form des Gedankens gehoben, ſo daß der Gläubige mit Paulus ſagen kann: „Ich weiß, an wen ich glaube“. Solches Wiſſen von Gott und ſeinem Worte iſt der vermittelte Glaube; er beruht auf einer vermittelten Gewißheit. In der Theologie, als der Wiſſenſchaft der Religion, iſt die Form des Gedankens im dialektiſchen Fluſſe die einzig zuläſſige.

Das Chriſtenthum, als die abſolute Religion, iſt die vernünftige. Als ſolche erweiſt es ſich dadurch, daß es ſeinen Inhalt wie ſeine Form vor dem Gedanken rechtfertigen kann. Dieſe Rechtfertigung erſtreckt ſich auch auf ſeine hiſtoriſche Erſcheinung und Geſtaltung, in der ſich die Vernunft explicirt, die ſeinem ſpeculativen Inhalte eignet. Die geſchichtliche Form der Offenbarung des Chriſtenthums iſt ſelbſt vernünftig, denn dieſe Form iſt der Menſch. Aber es kann ſich nur vor der Vernunft als vernünftig rechtfertigen, nicht vor dem Verſtande. Dieſer verhält

sich gegen seinen positiven Theil negirend, weil er den Gedanken in der endlichen Form der Vorstellung nicht zu erkennen vermag, vielmehr dieselbe für absolut nimmt und dadurch in Widersprüche geräth. Im vernünftigen Erkennen lösen sich diese Widersprüche. Es begreift nicht nur die bildlose Wahrheit in der endlichen Form der Vorstellung, es begreift auch die Nothwendigkeit dieser Form. Was der Pietismus im Gefühl hergestellt hat, die widerspruchslose Einheit der Religion: das vollbringt das vernünftige Erkennen im Gedanken, der reinsten, weil klarsten und selbst gewissesten Form des Geistes.

Als daher im vorigen Jahrhunderte die Subjectivität maßlos gegen die Objectivität sich erhob, ging ihr frischer Aufschwung zum Gefühls- und Vernunftmäßigen dadurch in die umgekehrte Seite der bis dahin abstract-formellen Richtung über, daß man den Inhalt mit Ueberspringung der Form, das Wesen der Dinge an sich gewinnen wollte: das Denken über Staat und Kirche, in Wissenschaft und Religion ward ein abstract-verständiges. Diese gegen jegliche Objectivität gewandte geistige Richtung schließt die Feindschaft gegen das Christenthum als eine besondere ein. So wie man vom Standpuncte des allgemeinen Menschenverstandes aus überhaupt Sitte, Ordnung und Gesetz für veralteten Gebrauch, für unberechtigte Schranken der Freiheit erklärte und sich in seinem Streben nach dem Natur- und Volksmäßigen von jeglicher Form als unnützem Tand lossagte: so zweifelte man insbesondere die Offenbarungen des Christenthums an. Der Kampf gegen dasselbe hatte in England, Frankreich und Deutschland sein Feld. In England pflegte man neben extremen pietistischen Bestrebungen einen reinen Deismus und trug kein Bedenken, das Christenthum in seiner historischen Form für unvernünftig zu erklären. In Frankreich spitzte sich die zerstörende Verstandesaufklärung bis zum wahnsinnigen Hasse gegen Kirche und Christenthum zu, eine Erscheinung, die man freilich nicht ohne Berücksichtigung bestimmter Vorausgänge und Zustände beurtheilen darf. Frankreich verkündigte in seinem Freiheitstaumel den längst vorbereiteten offenen Bruch mit Gott; man decretirte die Endschaft seiner Regierung; Deutschland gelangte auf wissenschaftlichem Wege zum Unglauben. Die auflösende und zerstörende Richtung, wie sie aus England als Skepsis, aus Frankreich als Materialismus nach Deutschland herüber gekommen war, und in den sogenannten deutschen Aufklärern treue Pfleger gefunden hatte, nahm sich in der kritischen Philosophie wissenschaftlich zusammen. Kant, welcher der Urheber derselben ist, kritisirte das menschliche Erkenntnißvermögen, und fand in ihm zunächst die formalen Bestimmungen, nach welchen das in der Erfahrung Gegebene angeschaut und durch die

Bezüge des Verstandes zu einer weitern Erkenntniß gestaltet wird. Er lehrt, daß wir nicht erkennen können, was die Dinge an sich sind, sondern nur, was sie für uns sind, daß wir darum auch von Gott und Natur keine objective Kenntniß erlangen. Die Formen der sinnlichen Anschauung als Raum und Zeit und die bekannten Verstandeskategorieen sind allein die Gegenstände der philosophischen oder theoretischen Erkenntniß. Andererseits fand er aber auch im menschlichen Geiste eine unmittelbare Unterscheidung von Recht und Unrecht und die Forderung an den Willen, jenes zu thun und dieses zu lassen. Es ist begreiflich, daß diese Unterscheidung ein Act der theoretischen Erkenntniß ist, und daß er jenseits der Grenzen liegt, welche Kant für dieselbe gezogen. Die Selbstbestimmung ist aber an sich nur ein formeller Act des Willens und in dieser Form abstracte Freiheit. Zur wahren, christlichen Freiheit kommt der Mensch nur auf dem Wege, daß er den göttlichen Willen zu dem seinigen macht. In solcher Nothwendigkeit liegt allein seine Freiheit. Die unmittelbare Bestimmtheit des Willens durch Gefühl, Neigung, Begierde ist die Willkür oder subjective Freiheit. Da jedoch nach Kant die sogenannte Vernunft Gott, also auch dessen heiligen Willen, der dem menschlichen als eine objective Macht gegenübertritt, nicht zu erkennen vermag, so ist auch die moralische Freiheit, von welcher er redet, nur eine abstracte.

Die Kant'sche Philosophie ist die der Reflexion, des verständigen Erkennens; aus ihrer Anwendung auf die Theologie ist die dem Christenthume feindliche Verstandestheologie entsprungen, welche Rationalismus heißt. Der Rationalismus hat den positiven Inhalt des Christenthums theils verworfen, theils dem Nichtwissen anheimgegeben, theils dadurch verändert, daß er ihn in einen moralischen Rückstand auflöst. Ein berühmter Philosoph sagt von dem Rationalismus, derselbe habe die Vernunft immer im Munde, es sei aber nur trockener Verstand, von der Vernunft sei in ihm nichts zu erkennen, als das Moment des Selbstdenkens, aber es sei nur abstractes Denken. Das verständige Erkennen sei dem vernünftigen dem Inhalte und der Form nach entgegengesetzt; es habe den Himmel leer gemacht und Alles zu endlichen Verhältnissen heruntergesetzt. Die Form des Rationalismus sei Raisonniren, unfreies Raisonniren, nicht Begreifen.

Die abstract-verständige Richtung des vorigen Jahrhunderts dauert in dem gegenwärtigen noch fort; denn geistige Richtungen setzen sich nicht so schnell um, wie Windrichtungen oder wie die der gesinnungslosen Politiker. Ihre Fluthen haben sich an dem neuen Principe,

welches durch vernünftiges Erkennen eine wahrhafte Vermittelung der objectiven Mächte mit dem erkennenden Subjecte herbeiführen will und durch Schelling und Hegel in die Wissenschaft, durch Goethe in die Poesie eingeführt worden ist, noch nicht gebrochen; sie brausen vielmehr in unsern Tagen immer lauter und schäumender und bedrohen das, was die Anstrengungen von Jahrhunderten zu Stande gebracht, mit einer hunnischen Zerstörung und Vernichtung; ihre Zerstörung ist auch gegen das Christenthum gerichtet.

Der sogenannte Rationalismus hat ja noch ungeheuer viel Katheder und Kanzeln inne und hält den heilsbedürftigen Seelen geistlose Moralspredigten. Seine Auffassungen sagen allerdings den verständig Denkenden zu; aber sie entleeren auch das Christenthum seines tiefern Gehaltes und lassen es als eine Religion erscheinen, die in ihrem Glaubensinhalte und historischen Gewande veraltet ist. Die Wahrheit des Christenthums ist aber keine Zeitidee, sondern ewiger Natur. Sie hält die Prüfung des tiefsten Herzens wie des hellsten Geistes aus. Karl Rosenkranz sagt zum Schlusse seiner „Encyklopädie der theologischen Wissenschaften": „Wie kühn auch die Kritik der christlichen Theologie werde, so kann sie doch nur in gänzlicher Verirrung die Negation des Christenthums selbst für ihren Zweck halten. Denn thut sie dieß, wie zu verschiedenen Zeiten allerdings geschehen, so ist sie noch nicht rationell genug. — Die Kritik wirkt für das Christenthum nach der praktischen Seite zu reformatorisch, weil alle Veränderungen, die sie producirt, zuletzt nur darauf hinauslaufen können, daß wir Christus, unserm Meister, in der schwersten Kunst, recht zu leben und recht zu sterben, immer ähnlicher werden. Eine höhere praktische Idee, als die der Gottmenschheit, können wir auch als Philosophen und Kritiker nicht finden. In ihre Unendlichkeit uns vertiefend, mögen wir wohl mit Luther ausrufen: „Wer kann ausdenken die Ehre und Herrlichkeit eines Christmenschen! Denn durch sein Königthum ist er aller Dinge mächtig und durch sein Priesterthum ist er Gottes mächtig!"

Aber auch die dem Rationalismus entgegenstehende theologische Richtung, der Supranaturalismus, ist nicht ein wahrer Freund des Christenthums. Er negirt den wahrhaften Inhalt desselben nicht; er ordnet, wie er sagt, die Vernunft der Schrift unter; aber er ist nicht vernünftig, nur verständig. Er bleibt dadurch außerhalb desselben wie vor einem äußern Objecte stehen, daß er es zu einer vermittelten Erkenntniß nicht bringt. Er kommt in der Praxis entweder mit dem Rationalismus in der Moral zusammen, wie der berühmte Hofprediger

Reinhard es deutlich zeigt, oder er stößt, dogmatisirend, die Verständigern nicht minder vor den Kopf, als es die steife Orthodoxie zu thun pflegt.

Und doch ist „der Seufzer aller wachen Seelen heute kein anderer, als welcher er immer gewesen: Die Sehnsucht nach der Wahrheit, die durch sich selbst besteht und äußerer Stützen weder bedarf, noch leidet, daß sie ihre Stelle vertreten. Christus ist der Weg, die Wahrheit und das Leben, weil er auf nichts sich gründete, als auf seine Einheit mit dem unsichtbaren Vater im Himmel. Seine Hülfe aber ist die, ihn anzuziehen, zu glauben, wie er, daß Gottes Kraft mächtig sei nicht bloß über Himmel und Erde, sondern mächtig sei in dem Menschen, ihn zu heiligen zur Kindschaft Gottes und in ihm zu überwinden den Tod, welchen das Fleisch fürchtet, weil er des sündlichen Fleisches Sold ist. — Wenn statt der Auslegung des Evangeliums, welche allein in dem inwendigen Menschen ein lebendiger Quell des Wassers zum ewigen Leben werden und den Dienst des Gesetzes läutern und verklären kann zur Kindschaft Gottes, die Satzung dem Menschen geboten wird, welche, selbst in Ketten gebunden, einer Zauberformel gleich, die Seele nur erstarren machen, nicht zu den Gedanken Gottes erheben kann; so ist eine Stillung des Durstes der Seele nicht möglich, sondern nur eine täuschende Beschwichtigung, nach welcher der Durst immer wieder und heftiger eintreten muß, bis zu der Angst, welche Luthern zwang, das Joch der Kirche abzuwerfen, das er zu tragen sich durch Geißelungen hatte zwingen wollen." *

Hat nun die Aeußerlichkeit und Buchstäblichkeit und Geistlosigkeit, in welcher das Christenthum in Schule (vornehmlich in den Gelehrtenschulen) und Kirche so vielfach gelehrt worden, die ihm feindlich gesinnte Verstandesrichtung nur zu verstärken vermocht: so hat auch der Staat, durch den Einfluß, den er auf die Pflege des wortgetreuen Glaubens geübt, durch den Bekenntnißzwang, gleichfalls viele Herzen ihm abgewandt und die Verstimmung gegen dasselbe genährt und gemehrt. Es gibt nichts Zwingenderes als die Wahrheit; aber sie muß dem Geiste nicht in der Formel der Satzung geboten, sondern mit warmem Herzen so aufgeschlossen werden, daß er in sie hineinsieht und sein Auge von ihr trunken wird. Die Wahrheit hat ihr Zeugniß in sich und bedarf der äußern Stütze nicht, weder der Hülfe des Staates noch der des Wunders. Und das Christenthum ist Wahrheit. Christus spricht: „Se

* Wer dieses Wasser trinket, den wird wieder dürsten. (Joh. IV, 13.) An die Reichssynode zu Berlin. Leipzig, Kirchner, 1846.

Jemand wird mein Wort halten, der wird inne werden, ob diese Lehre von Gott sei, oder ob ich von mir selber rede." In dem aber sich überwacht und beengt zu sehen, dessen Gestaltung ein freies Erzeugniß des inwendigen Menschen ist, das als ein wahrhaft Lebendiges und Selbstbewußtes eben ein Individuelles sein muß und von dem Rechenschaft zu geben ich nur Gott schuldig, kann für das Gefühl nur peinlich sein, Verstimmung bewirken und das Herz um den Segen verkümmern, den das Christenthum ihm bringen will.

Die Bekämpfung des confessionellen Religionsunterrichtes ist nun nichts Anderes als die sich offen bethätigende Feindschaft gegen das Christenthum überhaupt. Bei ihm denken seine Gegner meist nur an die kirchlichen Dogmen schlechthin und an die unterscheidenden insbesondere. Und ein Dogma ist für sie ein Glaubenssatz, den die gegenwärtige Stufe der allgemeinen Bildung für immer überwunden und der sich nimmer zu frischem Leben erwecken läßt. Allerdings, was vor dem Lichte der Wissenschaft erblichen und in dem Glauben der Gemeinde seine Wurzeln verloren, das wird keine Synode zu neuer Lebensgestalt erwecken; aber so geradezu sollte man doch über die kirchlichen Dogmen den Stab nicht brechen, sondern bedenken, daß in ihnen die religiöse Anschauungsweise ihrer Entstehungszeit niedergelegt ist, und daß, wie groß auch der Irrthum, der daran hängt, der Kern doch eine gesunde Wahrheit bergen kann.

Was nun die besondere Erscheinung anlangt, daß die Glieder des Standes, dem ich angehöre, in so geschlossenen Reihen gegen den confessionellen Religionsunterricht sich aussprechen, so dürfte man wohl den Grund in dem finden, was Lessing, „der mit Verstand Vernünftige", von den neumodischen Theologen seiner Zeit, den Rationalisten, sagt, daß sie Theologen zu wenig und Philosophen lange nicht genug sind. Jedenfalls ist der Umstand, daß sich eine so große Majorität gegen den confessionellen Religionsunterricht unter den Volksschullehrern gebildet, ein Zeugniß dafür, daß ihr Ruf nach einer gründlichern Berufsbildung aller Beachtung werth ist; so wie er anderntheils greifbar zeigt, wie trüglich, wie undeutsch die Form ist, nach welcher man die Wahrheit durch Zählen aufgehobener Hände zu finden meint.

II.

Die Beantwortung der Frage.

„Es ist gewöhnlich der abstracte Gedanke der Einheit, welcher das oberflächliche Denken so bezaubert, daß es die Nothwendigkeit und den Werth des Unterschiedes darüber vergißt und ihn fanatisch aufzuopfern entschlossen ist."
Karl Rosenkranz.

„Eine allgemeine Religion und eine von aller Nationalität entblößte Sitte sind eben solche Chimären, wie eine allgemeine Sprache und ein allgemeiner Staat."
Friedrich Schleiermacher.

1. Die theoretische Seite der Frage.

Ein allgemeiner Religionsunterricht kann kein anderer sein, als ein Unterricht in der allgemeinen Religion. Darum die Frage nach dieser.

Gott machte den Menschen aus einem Erdenklosse und blies ihm einen lebendigen Odem ein. Der Odem ist das Sinnbild des Geistes. Ist nun Gott als Geist in dem Menschengeiste, so wird auch die Entwickelung des menschlichen Bewußtseins dabei anlangen, Gott in sich zu fühlen und zu finden. Des Menschen Selbstbewußtsein ist in concreter Füllung zugleich ein Bewußtsein von dem, in dem er lebt, webt und ist. Wer aber Gottes inne wird, der glaubt an Gott, der tritt in ein persönliches Verhältniß zu ihm; und dieser Glaube an Gott und dieses Verhältniß zu Gott ist Religion. Die Religion ist demnach etwas Allgemeines; Mensch sein und Religion haben ist Eins und Dasselbe. „Religion an sich ist dem Geiste primitiver Weise immanent, denn Jeder ist ein Gotteingeborner." K. Rosenkranz, die Pädagogik als System. S 133.

Die Religion hebt an mit der Ahnung Gottes als eines Unendlichen und dem daraus entspringenden Gefühle der Abhängigkeit. „Die Furcht vor Gott ist der Weisheit Anfang". Aber dem Gefühle als dem dunkeln Weben des Geistes fehlt die Unterschiedenheit und Bestimmtheit. Der Mensch auf dieser Stufe der Religion hat noch kein persönliches Verhältniß zu Gott als dem persönlichen. Er ist mit ihm unmittelbar eins. Die Religion des Gefühls ist die natürliche Religion.

Der Weisheit Fortgang besteht in der Erkenntniß Gottes. Diese erfolgt, indem der Inhalt des religiösen Gefühls zur Anschauung und in der Erinnerung zur Vorstellung, d. i. zur ideellen

Anschauung wird und somit in eine Welt von Bildern aus einander tritt. Die Religion der Anschauung oder der Phantasie ward bei den Griechen zur Kunstreligion und war polytheistisch.

Der Mensch ist der Denkende; darum gibt er auf einer höheren Stufe dem religiösen Inhalte die Form des Gedankens. Die polytheistische Religion wird z. B. durch abstrahirendes Denken zur monotheistischen. Das Denken unterscheidet sich aber in ein abstractes, reflexives und speculatives. Durch das abstracte Denken werden die einzelnen Bestimmungen des religiösen Inhaltes verallgemeint und dadurch zu Abstractionen. Sie sind nach der theoretischen Seite der Religion hin Dogmen, nach der praktischen Gebote. Ihre Starrheit, Abgeschlossenheit, Widersprechlichkeit löst sich in der Totalität des religiösen Gefühls.

Das reflexive Denken besteht in der kritischen Aufklärung des im Dogma gegebenen religiösen Inhaltes, d. h. in einer Auflösung desselben in ein Nichts oder, wie es mit dem Inhalte des Christenthums durch Rationalisten geschehen, in moralische Forderungen. Erst im speculativen Denken wird die Einheit des Inhaltes mit seiner Form und die Nothwendigkeit seiner mannigfaltigen Gestaltungen begriffen und damit wieder eine Einfachheit erreicht, die aber nicht im Gefühle, sondern im Begriffe sich zusammenschließt. Die Religion auf der Stufe des speculativen Begriffes ist die rationelle, die Vernunftreligion; in ihr ist das Gefühl der Unabhängigkeit zum Gefühl der unendlichen Freiheit verklärt und verwirklicht sich als Liebe; denn die Liebe ist der Weisheit Ziel.

Nach der bisherigen Betrachtung besteht eine Unterschiedenheit der Religion auf Grund der verschiedenen Stufen, welche die Offenbarung Gottes an den Geist des Menschen beschreitet. Die Religionen sind darnach nur rücksichtlich ihrer psychologischen Form verschieden, und es ist diese Verschiedenheit keine willkürlich gemachte, sondern eine vom menschlichen Willen völlig unabhängige, weil nothwendig die Offenbarung Gottes an die Entwickelung des menschlichen Geistes sich knüpft und weil ihr Inhalt nur auf dem Wege der Erkenntniß und in deren Formen dem Menschen zum Bewußtsein kommt.

Die Frage nach einer allgemeinen Religion läßt sich jetzt dahin beantworten: Die natürliche Religion als die des unsagbaren Gefühls ist eine allgemeine; denn der religiöse Inhalt in der Unmittelbarkeit des Gefühls ist der sich selbst gleiche und unterschiedslose, und das sich selbst Gleiche und Unterschiedslose ist das Allgemeine. Es ist aber auch der Begriff in seiner specu-

lativen als seiner letzten Ausbildung allgemein. Er ist im Gegensatze zum Gefühl als der unterschiedslosen Einfachheit die unterschiedsvolle Einheit. Alle Seiten des im Gefühl gegebenen Inhaltes sind durch den Hindurchgang durch die Reihe der nothwendigen psychologischen Metamorphosen in ihm zu Bestimmungen geworden, in deren einheitlicher Zusammenfassung er besteht. Die Religion in der Form des speculativen Begriffs, die Vernunftreligion, ist eine allgemeine. Diese Religion hat keine Erscheinungsform, also keinen Cultus, keine Symbole, keine Begehrungen; sie hat nur einen unmittelbar geistigen Cultus des Herzens; sie hat keine Lehre in Dogmen und Geboten, sondern nur Bestimmungen ihres Begriffs in dialektischer Flüssigkeit; von ihrem Standpuncte aus schaut man nicht den Inhalt der Religion an als eine Offenbarung Gottes an die Menschen, vermittelt durch bestimmte Personen in einer bestimmten Zeit, sondern als eine Selbstoffenbarung des Menschengeistes, als eine aus dem Selbstbewußtsein herausgewachsene Frucht. Die Vernunftreligion ist die Religion des Einzelnen, deren religiöser Bildungsproceß bis zur philosophischen Spitze gelangt ist.

Zwischen den beiden allgemeinen Religionen finden wir die besondern, als die mohamedanische, jüdische, christliche und andere. Diese haben einen geschichtlich nachweisbaren Ursprung genommen und sind noch heute in einem historischen Entwickelungs- und Gestaltungsprocesse begriffen. Die Religion in geschichtlicher Form ist nicht die eines Einzelnen, sie ist die der Gesammtheit eines Volkes. Ihre Erscheinungsform ist die Kirche, denn es ist das Wesen der Religion, Gemeinschaft zu stiften. Schon der Umstand, daß der Geist eines Volkes das Gefäß für den Inhalt der Religion und das Organ seiner Gestaltung und Ausprägung ist, führt die Nothwendigkeit mit sich, daß die Volksreligion eine besondere ist. Die ganze geistige Naturbestimmtheit eines Volkes ist dabei von mächtigem Einflusse.

Der religiöse Inhalt ist im Gefühl ein unaufgeschlossener; in der historischen Entwickelung schließen sich seine Seiten auf. Der Umstand, daß die Entwickelung von der einen oder der andern Seite aus ihren Anfang nehmen kann, führt ebenfalls mit Nothwendigkeit zu besondern Religionen. Jede Volksreligion, jede Religion der Gemeinschaft, auch die der einzelnen Gemeinde, ist nicht eine allgemeine, sondern eine besondere. Eine allgemeine Religion mit Lehre und Cultus gibt es darum so wenig, wie eine allgemeine Sprache, ungeachtet der innere Grund der Sprache eben auch ein allgemeiner ist. Der General-

superintendent Müller sagt in einer Predigt, die er im Dome zu Magdeburg gehalten: Ein Lehrer, der die allgemeine Religion lehren wolle, käme ihm vor wie ein Gärtner, der einen Baum zu pflanzen gedenke, der aber kein Kirschbaum, kein Birnbaum oder sonst eine Art Baum sein solle. Mir ist es auch so.

Man sucht die allgemeine Religion in dem „allgemein Wahren". Das wäre das Gemeinsame in dem Verschiedenen, das Wesentliche aus jeder Religion. Das, was eine Religion zu einer besondern macht, würde das Eigenthümliche derselben sein. Um nun die allgemeine Religion zu gewinnen, wäre die besondere ihres Eigenthümlichen zu entkleiden. Da nun dasselbe in der besondern historischen Form besteht, so würde der Proceß entweder durch eine rückgängige oder durch eine vorgängige Auflösung zu bewirken sein. Durch jene gelangt man wieder zum unsagbaren Gefühle; durch diese zur Universalität des Begriffes, also zu der Höhe des bildlosen Denkens, in der wohl Einzelne, aber nicht die Menschheit athmen kann. „Nicht ein Philosoph, sondern Jesus von Nazareth hat die Welt von allem Egoismus und aller Sclaverei erlöst." (K. Rosenkranz.)

Das Eigenthümliche einer Religion kann aber auch mit ihrem Wesen identisch sein. Im Vergleiche mit dem Judenthume steht das Christenthum auf einer höhern Stufe der Offenbarung. Etwas beiden Religionen Gemeinsames ist z. B. der Glaube an den einen und ewigen Gott; und doch wird in beiden Religionen Gott verschieden gewußt. Der Gott des Judaismus wird zwar auch als Geist gewußt, aber als abstracter; er thront im ewigen Jenseits und hat zu der Welt nur eine äußerliche Beziehung. Er ist der Einige und Ewige; aber seine Ewigkeit liegt nur in der Vergangenheit und in der Zukunft, die Gegenwart ist nicht von ihm erfüllt. Daher ist zwischen ihm und dem Menschen eine absolute Trennung; er ist der Herr, der Mensch der Knecht; die Freiheit ist allein bei Gott. — Der Gott des Christenthums als der absolute Geist ist der unterschiedsvolle; er hat sich uns offenbart als Vater, Sohn und Geist. Er ist nicht der schlechthin jenseitige, sondern der in Geschichte, in Natur und im Menschengeiste gegenwärtige. Das Wesen Gottes ist das wahre Wesen des Menschen, weßhalb die Gemeinschaft mit Gott, auf der alle Religion beruht, im Christenthume zur ungetrübten Einheit mit Gott sich steigert. — Ist nun die höhere Offenbarung das dem Christenthume Eigenthümliche, so würde man, um aus dem Judenthume und Christenthume die allgemeine Religion zu präpariren, von der Höhe der christlichen Offenbarung herabsteigen und auf die inhaltschwersten und tiefsten und beseligendsten Wahrheiten verzichten müssen.

Man hat den Ausspruch: Die Religion im Herzen der Menschen ist die allgemeine Religion, mit großem Applaus aufgenommen. In diesem Falle setzt man die Religion des Kopfes der des Herzens entgegen; ein Gegensatz, der sich auf die Abstraction von Glaube und Liebe zurückführen läßt. Das Herz betrachtet man als Sitz der Liebe; die Liebe aber ist als ein Naturgewächs nur Egoismus. Ihre Heiligung empfängt sie durch die Liebe zu Gott, die den lebendigen Glauben an Gott zur Voraussetzung hat. Der lebendige Glaube schließt die Liebe ein. Glaube und Liebe sind Complemente der wahren Religiosität. Das sprechen recht deutlich die Bibelworte aus: „Wer Gott liebt, der liebt auch seinen Bruder. Wer in der Liebe bleibet, der bleibet in Gott." Darum gibt es auch für den, der im Geiste eins ist mit Gott, keine Pflichten, sondern nur das Bedürfniß, sich in That und Liebe zu offenbaren; und eben so wenig handelt er nach Zwecken, sein Thun ist vielmehr eine Folge innerer Nothwendigkeit, in der seine Freiheit besteht. Man sagt, der Glaube ohne Liebe sei todt; ganz recht; aber ebenso ist auch die Liebe ohne Glauben blind. Der Glaube ist aber nicht bloß das Auge der Liebe, er ist auch die treibende und veredelnde Kraft derselben; denn weß Glaubens Jemand ist, deß Glaubens lebt er und kann nicht anders. Der Dichter sagt: „Auch in der sittlichen Natur ist ein Adel, — gemeine Naturen zahlen mit dem, was sie haben, schöne — mit dem, was sie sind." Die Liebe, abgehoben von ihrem Boden, dem Glauben, verliert die Wärme und Wahrheit, und verwandelt sich in eine juristische Gerechtigkeit und eine politische Werkheiligkeit. Die Lauterkeit der Liebe ist stets abhängig von dem Grade der Klarheit und Wahrheit, bis zu welchem das Verhältniß des Menschen zu Gott sich gestaltet hat.

Die Religion im Herzen hat also den Glauben zu ihrer Voraussetzung; der sich bewußte Glaube aber ist ein so oder so gedankenmäßig bestimmter und gehört dieser oder jener Religion an. Nur das abstracte Denken trennt Kopf und Herz, Glaube und Liebe, Gesinnung und Handlung.

Dieser Auseinandersetzung über das Verhältniß zwischen Glauben und Liebe füge ich noch ein Wort von zwei Männern bei, deren Urtheil jedenfalls schwerer wirkt, als die Abstimmung irgend einer Provinziallehrerconferenz. Aus demselben ist zugleich zu ersehen, daß diejenigen im Dunkeln tappen, welche Sittlichkeit ohne Religion pflegen, Liebe ohne Glauben wecken wollen. Denn die Freunde der allgemeinen Religion denken bei ihr wohl an nichts anderes als an — Moral.

„Predigt ihr den Menschen, den Völkern noch so viel und gut

von der Vernunftmäßigkeit des Rechten und Guten und von der Schönheit der Tugend, wenn sie die ewigen Gebote des Sittlichen nicht als Stimme Gottes in ihrem Gewissen vernehmen und empfinden, das Gewissen selbst aber wieder einen sichern Leitstern in der objectiven Kundgebung des göttlichen Willens hat; wenn also die Sittlichkeit nicht auf ernster Gottesfurcht und lebendiger Gottesliebe ruht, so wird Alles fruchtlos und schwankend sein. Ihr werdet einzelnes Gute in den Menschen bewirken und momentan einen edeln Aufschwung hervorrufen können; aber den ganzen Menschen, die ganze Gemeinschaft auf eine dauernde Basis stellen werdet ihr nur können, wenn ihr sie auf Gott stellt, und zwar nicht auf den unbekannten, verhüllten, stummen und thatenlosen Gott des Heidenthums oder der schlechten Abstraction, sondern auf den lebendigen, allwirkenden Gott, der gewaltig geredet hat durch Moses und die Propheten und dessen heiliges Vaterantlitz offenbar geworden ist in Christo. — Kein öffentliches, sicheres Heil ohne Sittlichkeit; keine Sittlichkeit ohne Religion; aber auch keine kräftig und tief wirkende, keine wahrhaft volksthümliche Religion außer der christlichen." (Ullmann, Professor der Theologie in Heidelberg.)

„Das ganze Heer der Tugendatome ist gegen die Dynamik der Glaubensbegeisterung todt und nichtig." (K. Rosenkranz.)

Die Frage nach der allgemeinen Religion vom Standpuncte des Unterrichtes und der Erziehung aus ist nach dem Bisherigen dahin zu beantworten: Es gibt keine allgemeine Religion. Es wird nun weiter Licht zu schaffen sein zur Beantwortung der enger formulirten Frage: „Soll der Religionsunterricht ein allgemein christlicher oder ein confessioneller sein?"

Die Ereiferung gegen den Unterricht im confessionellen Christenthume hat sehr viel Mißverstand zu Tage gefördert. Man ist so weit gegangen, zu behaupten, die Confessionen stritten gegen das Wesen des Christenthums, sie seien Unwahrheit und Lüge. Darum ein Blick auf das Verhältniß der christlichen Confessionen zum Christenthume.

Das Christenthum ist nicht eine, es ist die Religion; denn es ist die absolute, die allein wahre. Es ist die Religion der Einheit des Göttlichen mit dem Menschlichen, welche Einheit wir in Christo anschauen und an uns zu verwirklichen haben. Etwas Höheres aber gibt es auf dem religiösen Gebiete nicht, als daß der Mensch sich vollkommen eins wisse mit Gott. Darnach muß man sagen: „Das Christenthum ist die allgemeine Religion". Das ist richtig; denn Religion in der Universalität des Begriffes ist von der Religion der Liebe, d. i. dem Christenthume, wie Rosenkranz sagt, nicht dem Inhalte, nur

der Form nach unterschieden. Darum hat auch das Christenthum die Bestimmung in sich, Weltreligion zu sein.

Der geschichtliche Anfang einer Religion wird nach der religiösen Vorstellungsweise durch Offenbarungen Gottes an die Menschen gesetzt. „Die heiligen Menschen haben geredet, getrieben von dem heiligen Geiste". 2. Petri. Die Erfassung dieser Offenbarung ist aber zugleich der Vorgang, durch welchen der in ihr gegebene Inhalt zur gedankenmäßigen Darlegung und Entfaltung kommt und zwar zu einer, deren Schärfe und Bestimmtheit in dem Grade wächst, wie die Vertiefung in denselben. Es liegt aber in der Natur der Entwickelung, daß die Seiten ihres Gegenstandes nur nach einander in die Erscheinung eintreten, daß von seinen Momenten nur eins nach dem andern Gestalt gewinnt, daß die Individualisirung eines Allgemeinen von verschiedenen Puncten ausgehen kann. Diesem gesetzlichen Gange kann sich auch keine durch Offenbarung Gottes gegebene Religion entziehen, sobald sie nicht über der Menschheit schweben, sondern in ihr Heil und Segen stiften soll. Die Einsenkung einer Religion in den Menschengeist, die an einen zeitlichen Verlauf gebunden, erzeugt Besonderungen. Das sehen wir am Judaismus und dem Islam; aus dem Schoße des einen wie des andern sind Parteien und Secten geboren worden.

Christus spricht: „Ich bin der Weg, die Wahrheit und das Leben"; und die Schrift sagt von ihm: „In ihm wohnte die Fülle der Gottheit leibhaftig". In ihm ist also das Christenthum als die vollkommene Religion in der Totalität ihres Wesens in die Welt gekommen; aber die Fülle der Momente desselben und seiner Kraft war in Christus eine unmittelbare Einheit; er war die vollkommene Religion in ihrer persönlichen Unmittelbarkeit; nicht bloß die Wahrheit, sondern auch das Leben. Wir schauen in ihm die Einheit Gottes und des Menschen an, weßhalb er auch der Gottmensch heißt und im einzigen Sinne Gottes Sohn ist. Das Christenthum ward als ein Senfkorn in die Menschheit gepflanzt, damit es ein Baum werde, unter dem dieselbe wohne. Indem es aber anfieng, die Menschheit in die Breite und die Länge zu durchsäuern und damit den Verlauf seiner innern und äußern Geschichte zu beschreiben, ist es in eine Stufenfolge von Gestaltungen eingetreten, in denen die Fülle seiner unsichtbaren Güter und Kräfte und der Reichthum seines göttlichen Lebens offenbar geworden. Diese Gestaltungen sind seine historischen Bestimmtheiten; die allgemeinsten derselben sind die Confessionen. Ihre Nothwendigkeit ist mit der Ausrichtung des Auftrags gegeben: „Gehet hin in alle Welt, lehret alle Heiden und taufet sie im Namen des Vaters, des

Sohnes und des heiligen Geistes". Die Confessionen sind die geschichtlichen Entwickelungsgestalten des Christenthums; sie sind seine Verwirklichungen und Erscheinungsformen im Völkerleben; seine Individualisirungen durch den Volksgeist. So kann man den Protestantismus gewissermaßen als eine Individualisirung des Christenthums durch den nordisch-europäischen Volksgeist, den Katholicismus als eine solche durch den südlich-europäischen Volksgeist ansehen. Daß in seine Entwickelungen Irrthum und Thorheit sich eingemischt, liegt in der Natur der Sache. Die Confession ist eben die göttliche Wahrheit des Christenthums in menschlicher Fassung und Ausprägung. Wir können das Licht nicht unmittelbar mit der Seele wahrnehmen, es muß durch unser Auge hindurch, in dem es gebrochen wird.

Schon in den Jüngern unsers Herrn und den ersten Gemeinden gehen verschiedene Auffassungen des „Lichts" zu Tage, werden einzelne Strahlen durch Brechung sichtbar. Der Inhalt der neutestamentlichen Schriften steht in mancher Hinsicht in einer Gegensätzlichkeit; denn sie sind schon Individualisirungen des allgemeinen christlichen Glaubens. Man erinnere sich an das Verhältniß der drei ersten Evangelien zu dem vierten, und der Briefe Pauli zu dem Briefe des Apostels Jacobus. Der weitere Gang der geschichtlichen Entwickelung, welchen das Christenthum genommen, zeigt dann drei Hauptgestaltungen desselben.

Eine neue weltbewegende Offenbarung hat zuerst, weil sie gegen das, was sie auf ihrem Gebiete vorfindet, kritisch und verneinend sich verhält, um sich ihrer selbst in ihrem Unterschiede von dem Bestehenden bewußt zu werden, positiv, d. h. gedankenmäßig sich zu gestalten. Das Christenthum hatte auch, um zu siegen, zu kämpfen gegen Judenthum und Heidenthum. Das drängte zur gedankenmäßigen Bestimmung und Fassung seines Inhalts als Lehre, als Dogma. Die eigentlich dogmatisirende Zeit ist die vom vierten bis sechsten Jahrhunderte und die Arbeit wird vollbracht von Völkern, welche mit dem griechischen Geiste genährt und befruchtet, zur Contemplation und Speculation geneigt sind.

Seine zweite Hauptform entwickelt das Christenthum im Geiste der abendländischen Völker. Seine Aufgabe an denselben ist deren Bildung; dadurch entfaltet es seine erziehenden Kräfte, es empfängt den Charakter einer sittlichen Macht, es wird zum Gesetze. Wie dieses Gepräge wiederum mit dem Berufe des römischen Geistes zur Gesetzgebung und zur Herrschaft zusammenhangt, leuchtet ebenso ein, wie es bekannt ist, daß auf diesem Wege das Christenthum in Satzungen bis zum Monströsen hin veräußerlicht und dadurch unlebendig wurde.

Das Christenthum arbeitet durch das Gesetz sich selber vor; denn es ist des Gesetzes Erfüllung. Seine dritte Entwickelungsphase vollbrachte es im germanischen Geiste, dem der freie Gehorsam eignet. Unter Bewahrung seiner beiden frühern Elemente begann es seine Arbeit in der Tiefe des deutschen Gemüthes als erlösende Kraft, indem es vom Gesetz befreite und an dessen Stelle die Liebe setzte; denn die Erlösung ist in ihrer positiven Seite Versöhnung, Einigung mit Gott. In der deutschen Kirchenreformation empfängt diese höhere lebensvollere Gestaltung des Christenthums einen Ausdruck. Ueber dieses Stadium der Entwickelung aber kann das Christenthum nicht hinaus gehen, da es etwas Höheres als die Einigung des Menschen mit Gott, in welcher das Wesen des Menschen zur vollendetsten Erscheinung kommt, nicht gibt.

Die beschriebenen Entwickelungsformen und Verwirklichungsstadien des Christenthums sind, wie die bisherige Erörterung gezeigt, als nothwendige an die Erfüllung seiner Aufgabe geknüpft.

Damit das Christenthum die Fülle seines Lebens über die Menschheit ausschütte, müssen alle seine Momente im Geiste, Herzen und Leben des Menschen Gestalt gewinnen. Sein innerer Reichthum weist nicht auf eine Einerleiheit, sondern auf eine Einheit mit der größten Mannigfaltigkeit hin. Die Einheit mit der lebendigen Totalität seiner Momente ist die Kirche der Zukunft. Diese erwächst aber nicht durch Beseitigung des Bestehenden, nicht durch Vernichtung der Confessionen, sondern durch wiederkehrende oder andauernde Vertiefung in den ewig jungen und verjüngenden Geist des Christenthums. „In meines Vaters Hause sind viele Wohnungen". Und das Christenthum ist ja das Vaterhaus, das Gott den Menschen auf Erden errichtet hat.

Mit den Grundtypen der Auffassung des Christenthums hängt die Kirchenbildung innigst zusammen. Stiftung einer Gemeinschaft ist die Wirkung jeder Religion; aber dem Christenthume eignet die Gemeinschaft stiftende Kraft im höchsten Grade, weil es die Religion des Geistes, und die Macht des Geistes Wahrheit und Liebe ist. In dem Maße, als das Christenthum in der Breite und Länge und Tiefe des Lebens sich verwirklicht, stiftet es Gemeinschaft. Diese Gemeinschaft der Gläubigen, als sein Erscheinungsleib, in dem es sich organisirt und fortsetzt, ist die Gemeinde oder die Kirche. Demnach ist die Kirche nichts Zufälliges, sondern etwas Nothwendiges, weil Erscheinungs- und Daseinsform des Christenthums; daraus folgt jedoch nicht, daß es sein letztes Maß an dieser Erscheinung hat, da es ja seinem innern Wesen nach in einem Verhältniß des Menschen zu Gott besteht.

Man spricht von einer universellen Kirche, und nennt sie die unsichtbare. Ihre Einheit ist die innere des allgemeinen Geistes. Aber die allgemeine Kirche kann als solche so wenig erscheinen, als die allgemeine Religion. Sichtbar wird die allgemeine Kirche nur in den Particularkirchen, die man mit Rücksicht auf ihre dogmatische Unterschiedenheit auch Confessionen heißt. Ihre Wahrheit ist die allgemeine des Christenthums, und ihre Besonderheit beruht in dem besondern Standpuncte seiner Auffassung. Darum fallen die drei Hauptformen der allgemeinen Kirche, die griechische, die katholische und die evangelische, mit den drei Hauptauffassungsweisen des Christenthums zusammen.

Eine Kirche gewinnt dadurch eine unterscheidende Bestimmtheit, daß sie ihrem Glauben eine gedankenmäßige Bestimmtheit gibt. Das ist nöthig um ihrer selbst und um Anderer willen. Da in den Schriften des Neuen Testaments selbst unterschiedene Auffassungen des Christenthums vorliegen, so ist die Berufung auf ihren Inhalt so im Allgemeinen hin bei der Begründung eines kirchlichen Organismus nicht ausreichend. Aber auch die Fortpflanzung des Glaubens in selbstbewußter Weise erfordert, daß er in einer Fassung gegenständlich geworden ist. Die gedrängte Zusammenfassung der Hauptbestimmungen des Glaubens bildet das Glaubensbekenntniß oder das Symbolum. In ihm hat die Confession ihre Einheit. Wie aber das Symbol Product der Freiheit ist, d. h. durch Versenkung in die christliche Wahrheit gewonnen worden, so darf es auch nicht als Satzung, d. i. als unfreier Besitz der Wahrheit der Gemeinde überliefert werden, weil es damit Glaubenszwang ausüben würde; dasselbe muß vielmehr stets ein freies Product der Erkenntniß bleiben und in stetem Flusse immer wieder für jeden Einzelnen aus der Schrift gewonnen werden. Dieses wiederkehrende Eintauchen in die Fülle der Wahrheit, wie sie in der heiligen Schrift quillt, bewahrt das Bekenntniß davor, daß es ein armer, lebensloser Ausdruck wird; es sichert ihm zugleich die Weiterbildung, der es nicht bloß fähig, sondern auch bedürftig ist, denn das Glaubensbekenntniß ist immer nur Glaubensausdruck einer bestimmten Zeit und Bildung. Das was an ihm Wahrheit, unterliegt natürlich so wenig einer Fortbildung, wie solche bei dem Wesen des Christenthums denkbar ist.

Die bisherige Erörterung hat wohl einsehen lassen, was unter dem allgemeinen und unter dem confessionellen Christenthum zu verstehen ist, und somit die Beantwortung der gestellten Frage vorbereitet.

Obgleich Chriſtus, wie man ganz recht bemerkt hat, nichts Confeſſionelles gelehrt hat, ſo muß doch zugegeben werden, daß in den Schriften des neuen Teſtaments ſchon eine Individualiſirung des Chriſtenthums vorliegt; dann haben wir aber in ihnen das allgemeine Chriſtenthum nicht; ſeine Darſtellung finden wir vielmehr in der ſpeculativen Theologie. Die ſpeculative Theologie hat die chriſtliche Religion zum Gegenſtande, wie ſie als Idee an und für ſich da iſt. In dieſer Daſeinsform gibt es allerdings keine Confeſſionen; weſentlich ſind ſie nur dem Daſein des Chriſtenthums in der Form eines geſchichtlichen Proceſſes. Daraus folgt aber, daß der chriſtliche Religionsunterricht bis dahin, wo er in das Studium der philoſophiſchen Theologie übergeht, das Chriſtenthum in irgend einer ſeiner geſchichtlichen Formen zum Gegenſtande hat, oder confeſſionell ſein muß.

2. Die praktiſche Seite der Frage.

Nachdem das ſichere Reſultat gewonnen worden iſt, daß es für den religiöſen Bildungsproceß des Menſchen, ſo weit ein Schulunterricht an ihm betheiligt iſt, weder ein allgemeines Chriſtenthum, noch eine allgemeine Religion gibt, haben die Freunde des allgemeinen Religionsunterrichts jegliches Terrain verloren. Da aber die Einſicht, daß dieſe Art Religionsunterricht nur eine leere Abſtraction iſt, dadurch noch mehr Licht gewinnt, wenn auch andere Verhältniſſe des Unterrichts nach ihrer Wirklichkeit in die Betrachtung gezogen werden, ſo ſoll auch dieß in aller Kürze geſchehen.

„Jedes Hausweſen iſt ebenſo das organiſche Element der Kirche, wie des Staates. So lange der Menſch erzogen wird, iſt er eben ſo wohl ein Anner der Familie in Beziehung auf die Kirche, wie auf den Staat. Iſt ſeine Erziehung vollendet, ſo tritt er in ein beſonderes perſönliches Verhältniß zu beiden. Es iſt nur eine Einſeitigkeit und eine eingebildete Vollkommenheit, wenn man ſagt, daß der vollkommen in ſich ſelbſt gebildete Menſch einer geiſtigen Gemeinſchaft, der Kirche, nicht bedürfe, und für ſich allein beſtehen könne. Es iſt dieß eigentlich eine Unvollkommenheit: denn der Menſch iſt ein geſelliges Weſen; Alles an ihm ſoll geſellig werden. Der Menſch ſtrebt auch in religiöſer Hinſicht nach Gemeinſchaft. Hat die Religion in dem Menſchen die gehörige Vollkommenheit erlangt, ſo wird ſie von ſelbſt geſellig werden; wenn ſie nicht geſellig iſt, dann iſt ſie auch nicht ausgebildet.“ (Schleiermacher.) Der Lehrer der chriſtlichen Religion hat alſo Schüler vor ſich, welche durch ihre Eltern irgend einer beſondern Kirche ſchon angehören; ſie ſind der-

ſelben durch die Taufe zugeführt und treten nach ihrer definitiven Aufnahme in die kirchliche Gemeinſchaft als ſelbſtändige Glieder in derſelben auf. Die lebendige Theilnahme an der Darſtellung des religiöſen Geſammtlebens einer chriſtlichen Gemeine im öffentlichen Gottesdienſte ſetzt aber eine unterrichtliche Einweihung in deſſen Formen voraus. Da aber die Eigenthümlichkeit der kirchlichen Sitte erzeugt worden iſt durch die beſondere Beſtimmtheit des Glaubens, ſo folgt daraus die Nothwendigkeit des confeſſionellen Religionsunterrichts.

Der Unterricht iſt nicht ohne den Lehrer. Im Religionsunterricht erreicht ſeine Bedeutung die Spitze. Chriſtus ſpricht: Wo Zwei oder Drei in meinem Namen verſammelt ſind, da bin ich mitten unter ihnen. Der Lehrer iſt der Eine, ſeine Schülerclaſſe der Andere. Chriſti Geiſt aber wird mitten unter ihnen ſein, wenn der Lehrer nicht bloß unterrichtet, ſondern wenn ſein Unterricht auch Zeugniß gibt von ſeinem Glauben. Das Wort Gottes wird zur lebenerzeugenden Kraft, wenn es in dem Munde des Verkündigers zugleich ein erfahrungsgewiſſer und kräftiger Ausdruck des höhern Lebens iſt, das es in ihm geweckt hat. Darum erfordert der chriſtliche Religionsunterricht, wenn er Geiſt anhauchen und Glauben entzünden ſoll, einen Lehrer, der ſelbſt lebendig erbauet iſt auf dem Grunde des Chriſtenthums. Als entſchiedener Chriſt gehört er aber auch irgend einem Bekenntniſſe an. Wie wird es ihm nun möglich ſein, im Chriſtenthum, das in ihm lebt und in beſtimmter Geſtaltung in ihm lebt, zu unterrichten, ohne ein Zeugniß von derſelben zu geben? Kann auch ein evangeliſcher Lehrer der Reformation vergeſſen? Kann er ſchweigen von dem, was ſie ihm und ſeinen Schülern errungen? Oder kann ein katholiſcher Lehrer, der in ſeinem Standpuncte feſtgewurzelt iſt, über ſich ſelbſt hinaus gehen, auch wenn es ihm erlaubt, ſogar befohlen würde? —

Das Chriſtenthum ſetzt ſich unmittelbar fort in dem Leben chriſtlicher Familien und in allen den Lebensgeſtaltungen und Verbindungen, welche von ſeinem Geiſte durchdrungen ſind und darum denſelben offenbaren. Es hat beſondere Sitten erzeugt, welche die Träger ſeines Geiſtes ſind und mit deren Annahme derſelbe ſich unmittelbar fortpflanzt. In dieſer chriſtlichen Sittigkeit erkennt der Unterricht im Chriſtenthume den Boden, auf dem er ſeine Pflanzung anzulegen und ſeinen Saamen auszuſtreuen hat. Unterricht iſt ſeinem Weſen nach Vermittlung einer Erkenntniß, ein Sprechen des Geiſtes zum Geiſte, um den Geiſt als Geiſt aufzuſchließen. Dieſe Aufgabe hat auch der Unterricht im Chriſtenthume und zwar im vollen Maße, weil es ja Anbetung Gottes im Geiſt und in der Wahrheit iſt; weil der Chriſt wiſſen ſoll, an wen er glaubt; weil

der Menſch das Bild, nach dem er geſchaffen und das in Chriſtus ſich ihm vorſtellt, mit Bewußtſein und Freiheit in ſich zur wahren und klaren Geſtaltung zu bringen hat. Wo es aber religiöſe Erkenntniß gibt, da gibt es auch ein Bekenntniß; denn dasſelbe iſt ja nichts anderes als der beſtimmte Ausdruck meines mir bewußten Glaubens, die Rechenſchaft, welche ich mir und Andern darüber gebe. Hat nun auch der Staat nicht mehr das Recht, mich nach meinem Glauben zu fragen, ſo bleibt doch für jeden Einzelnen die Pflicht ſtehen, ſich ſelbſt zu fragen, was er glaube. Insbeſondere aber muß er als lebendiges Glied einer Kirchengemeinſchaft eine ſelbſtbewußte Gewißheit von ſeinem Glauben haben. Wie die Gemeinde muß ſagen können, was ſie glaubt, wie ſie ſich nicht der Unbeſtimmtheit des Gefühls, nicht der Willkür der Meinung überlaſſen darf, ſo auch das einzelne Glied derſelben. Das „Rede, damit ich dich ſehe" iſt auf dem kirchlichen Gebiete ſo nothwendig, als auf dem politiſchen.

Inſofern man nun den allgemein chriſtlichen Religionsunterricht dem confeſſionellen gegenüberſtellt, wäre jener einer, der es auf ein Bekenntniß nicht abſieht; das wäre aber einer, der es zu einer bewußten, klaren, in beſtimmte Worte gefaßten religiöſen Erkenntniß nicht bringen will. Doch nein, ſo abſurd iſt man nicht; es ſoll nicht nur das Bekenntniß der griechiſchen, oder römiſchen, oder evangeliſchen Kirche, ſondern ein allgemein chriſtliches ſein. So viel ich weiß, iſt das Glaubensbekenntniß der genannten Hauptkirchen ein gemeinſames, das ſogenannte apoſtoliſche. Wie nun weiter? Das überlaſſe ich Andern; ich ſetze nur den Fall, man will das auch nicht, weil es ein kirchliches iſt, und verlangt ein bibliſches.

Das apoſtoliſche Glaubensbekenntniß iſt, was die Theologen erweiſen können, vielleicht bis auf die Höllenfahrt im zweiten Artikel — bibliſch; aber es handelt ſich hier gar nicht um die Kritik irgend eines Glaubensbekenntniſſes, ſondern nur darum: ob Bekenntniß oder keins. Die Antwort iſt bereits gegeben. Da der Unterricht auf Erkenntniß geſtellt iſt, ſo geſtaltet er dadurch ein Bekenntniß. Darin liegt zugleich der Geſichtspunct, von welchem aus der Vorſchlag zu beurtheilen iſt, man ſolle den Katechismus als eine kirchen-ſymboliſche Schrift aus dem Unterrichte entfernen und mit den Schülern bibliſche Abſchnitte leſen und beſprechen. Ich bin dieſem Vorſchlage ſehr freundlich geſinnt, glaube auch, daß er zum Theil ſchon längſt Beſtand gehabt hat, indem man der Erklärung der Katechismusſtücke bibliſche Abſchnitte zu Grunde legte; aber die bezweckte Abweichung erreicht man damit nicht. Aber abgeſehen davon, daß ſchon in der heiligen Schrift Individualiſirungen

des christlichen Glaubens vorliegen, bedarf ja das Wort Gottes, auf daß es verstanden und durch überzeugungsvolle Ergreifung zu einer schöpferischen Lebenskraft werde, der Auslegung. Und kann diese Auslegung unabhängig gedacht werden von einem kirchlichen Standpuncte?

Ich stelle mich auf den protestantischen bei der Schriftauslegung. — Der Protestantismus gilt als die vollere, reinere, ja als die höchste Gestaltung des Christenthums, als die Erscheinung seiner Idee, in welcher alle Momente derselben zu ihrem Rechte und zu ihrer Bedeutung gelangt sind. Sein Princip ist kein anderes als die Idee des Christenthums selbst. Von diesem Princip aus protestirt er gegen die Lehre vom Ablaß, von der Ewigkeit der Höllenstrafen, von der Stellvertretung Christi; gegen die Scheidung der Gläubigen in Klerus und Laien und die Abhängigkeit dieser von jenen; gegen die Vorenthaltung der Bibel, den Gebrauch der lateinischen Sprache bei dem Cultus, das Mönchswesen u. s. w.; er wahrt Jedem das Recht, ohne Vermittlung eines Andern mit Gott Umgang zu pflegen; er macht den Gottesdienst zu einem Aufbau des inwendigen Menschen, erklärt auch die Arbeit für Gebet und macht die Seligkeit abhängig von der Geburt aus dem Geist. Soll nun der Unterricht im Christenthume bei der Schriftauslegung diesen Standpunct nicht einnehmen? Der Protestant wird sagen: Ja! Nun wohlan, dann ist der Unterricht ein evangelischer, das heißt ein confessionell gefärbter. Je tiefer und lauterer die Auffassung des Christenthums im Unterrichte desselben zu Tage geht, desto **protestantischer** ist er, und wer gegen den im protestantischen Geiste ertheilten christlichen Religionsunterricht sich auflehnt, der lehnt sich gegen die Lauterkeit der christlichen Lehre auf.

Es ist denkbar, daß man eine Auskunft darin fände, zu sagen: Man bedürfe der Auslegung des Bibelwortes nicht, es werde schon durch die in ihm wohnende Kraft sein Verständniß zur Zeit von selbst erschließen. Dem ist nicht ganz zu widersprechen, obwohl Diejenigen, welche den confessionellen Religionsunterricht bekämpfen, am wenigsten des Glaubens sind. Indeß ich nehme den erwähnten Ausweg an, um zu sehen, wohin er führt. Zuerst bliebe ein Bedenken ob der Auswahl hier stehen; sodann aber ist zu fragen: Aus welcher Uebersetzung der Bibel sollen die Abschnitte genommen werden? Aus der von Dr. Martin Luther oder von Alioli? Daß die Bibel in der Uebersetzung von Luther ein confessionelles Ansehen hat, ist nicht zu leugnen. * In katholischen

---

* Anmerkung. „Den Geist der Bibel hat keiner so verdeutscht, wie Luther, und deßhalb ist es auch nicht sowohl der Buchstabe seiner Uebersetzung, wodurch er sich

Schulen wird sie nicht gebraucht. Der Beschluß einer Nationalversammlung wird ihr auch dieses Ansehen bei dem evangelischen Theile unsers Volks nicht rauben, und eine Neigung bei dem katholischen Theile nicht wecken.

Mit dem Katechismus und dem Gesangbuch wird man schon leichter fertig. Diesterweg ruft: hinaus mit beiden aus der Schule; „der Katechismus ist ein hölzernes Buch", und Luther meinte, er habe sein Lebtag am Katechismus zu lernen. Zum Schluß noch ein Wort gegen solchen pädagogischen Radicalismus.

„Die Erziehung muß die Genesis des religiösen Geistes in dem Bewußtsein der nothwendigen Folge der verschiedenen Stadien leiten. Nichts ist deßhalb verkehrter, als wenn Erzieher die Bestimmtheit umgehen wollen, welche zwischen dem natürlichen Anfange und dem Ende philosophischer Bildung durch die Mitte einer positiven Religion, einer specifischen Confession gegeben wird. Nur indem der Mensch durch die ganze Einseitigkeit, ja Härte einer solchen concreten Individualisirung der Religion hindurch geht, und das allgemeine Wesen der Religion in einer gegen andere Gestalten ausschließlichen Besonderheit erfährt, nur also, indem der Geist einer Gemeinde ihn einmal in sich aufgenommen hat, macht er sich zur kritisch-irenischen Auffassung der Religion reif, weil er durch jene geschichtliche Entschiedenheit religiösen Charakter erhalten hat. Die sich selbst begreifende Universalität muß eine solche gediegene Basis in der Biographie des Menschen haben; sie kann nicht den Anfang, wohl aber das in den Anfang zurückkehrende Ende ausmachen. Die Majorität der Menschen bleibt auf dem geschichtlichen Standpunct stehen." Rosenkranz.

Die öffentlichen Erklärungen, welche die Volksschullehrer gegen den confessionellen Religionsunterricht abgegeben, haben vielfach den Geist der christlichen Gemeinden erregt und diese veranlaßt, auf ihr gutes Recht, welches in den bekundeten Erklärungen unberücksichtigt geblieben sei, zu verweisen. Darum noch einige Worte über unsere Frage aus einem dritten Gesichtspuncte.

3. Die rechtliche Seite der Frage.

Der Protestantismus hat der römischen Kirche gegenüber den Begriff

---

verdient gemacht, sondern die lebendige Art ist es, womit er die Bibel erfaßte.... Es ist daher nicht die ins Deutsche übersetzte, es ist die deutsche, es ist die lutherische Bibel, die er uns gegeben hat, ein Denkmal seines Geistes, seines Volkes, seines Zeitalters, eine Bibel des 16. Jahrhunderts, und doch in ihr (so weit es möglich war) die rechte christliche Bibel, das ewige, reine Gotteswort."
Hagenbach.

der Gemeinde wieder hergestellt, und somit diese in ihre ursprünglichen Rechte wieder eingesetzt. Diese bestehen vornehmlich in der Befugniß, der allgemeinen christlichen Wahrheit, dem Inhalt ihres Glaubenslebens einen Ausdruck zu geben, wie sie ihn für den ihrerseits faßlichen und entsprechenden hält; denn das Christenthum ist die Religion der geistigen Individualisirung. Mit diesem Rechte über ihren Glauben sucht sie ihre Jugend in denselben hineinzubilden; mit diesem Rechte steht es ihr aber auch zu, sich zu überzeugen, ob der Religionsunterricht in ihrer Schule ihren Glauben zum Inhalte habe. Wenn man nun in den Grundrechten des Volks die Wohnung des Bürgers für unverletzlich erklärt, wie kann man es wagen wollen, in sein heiligstes Besitzthum, in seinen Glauben einzugreifen? Die Verweisung des Christenthums oder doch des confessionellen Unterrichts in demselben aus der Schule einer christlichen Gemeinde ist ein Eingriff in deren Rechte, den sich keine Staatsbehörde, keine Nationalversammlung erlauben darf. In Sachen ihres Glaubens ist nur die einzelne Gemeinde autonom und ihre Fortbildung und Läuterung in demselben kann nicht auf dem Wege der Gewalt, sondern nur der vertieften Einsicht in die christliche Wahrheit geschehen.

Die Aerzte und die Lehrer.

Dieſe Leute ſind in Preußen unter einem Miniſterium vereinigt, und das hat ſchon bei Manchem eine Verwunderung erregt und iſt auch eigentlich zum Verwundern. Doch iſt es nun nicht zu ändern, da es ja nicht einmal eine berliniſche Märzrevolution hat ändern können. Es werden ſich daher ſchon die beiden Herren müſſen gefallen laſſen, auch hier zuſammengeſtellt zu werden. Es mag vielleicht auch dieſe Verbindung unter einem Oberhute eine innere Berechtigung haben, wie Leib und Seele, Organismus und Geiſt in ihrer Durchdringung das lebendige Individuum und den vernünftigen Menſchen machen. Doch genug der innern und äußern Gründe; näher liegt die hiſtoriſche Veranlaſſung. Die Lehrer hielten eine Conferenz und bald nach ihnen in denſelben Räumen vor demſelben Miniſterium die Aerzte. Man ſollte nun meinen, dieſer Umſtand werde eine beſondere Verſtändigung herbeigeführt und die Verbindung beider Stände zu einem Organismus verſchmolzen haben. Das iſt jedoch nicht der Fall. Vielmehr haben die beiden Theile eines und desſelben Miniſterii dieſes eine und ſelbige Miniſterium in einen eigenthümlichen Conflict mit ſich ſelber gebracht und entſchieden aus einem Miniſter zwei Perſonen gemacht, die ſich nun widerſprechen oder beiden Conferenzen ein Schweigen auferlegen müſſen. Man höre: Dem Cultusminiſter beſchließen ſeine Trabanten, die Lehrer, folgenden Satz: Realgymnaſium und humaniſtiſches Gymnaſium ſind gleich berechtigte Anſtalten und geben jede in ihrer Art eine allgemeine wiſſenſchaftliche Vorbildung zum Univerſitätsſtudium.

Dem Medicinalminiſter beſchließen ſeine Trabanten: Nur das humaniſtiſche Gymnaſium gibt eine allgemeine wiſſenſchaftliche Vorbildung für das Univerſitätsſtudium der Medicin.

Dem Cultusminiſter wird der Beſchluß entgegengebracht: Das Lateinſchreiben und -ſprechen kann und darf nicht mehr obligatoriſch ſein unter den Lehrmitteln für allgemeine geiſtige Ausbildung.

Dem Medicinalminiſter ſagen ſeine Aerzte: Ein doctor promovendus muß eine Diſſertation (doch Latein?) ſchreiben und diſputiren (doch Latein?).

Wie wird nun ein und derſelbe Miniſter ſich durch dieß Dilemma hindurchfinden? Einer kann doch nur Recht bekommen. Es ſcheint nicht anders zu gehen, als daß gründlichſt unterſucht wird:

a) Iſt den Lehrern oder den Aerzten mehr Beſchlußfähigkeit einzuräumen auf den betreffenden Gebieten?

) Ist den Lehrern oder den Aerzten ein größeres Recht der Entscheidung einzuräumen?

Dann erst kann ermittelt werden,

ob bei etwaiger gleicher Befähigung oder gleicher Berechtigung die Gründe für den einen oder den andern Beschluß die überwiegenden sind.

Diese Untersuchung wird sich wenig Dank verdienen bei den Beigten und wird dem Untersucher wie immer die eine oder die andere ei auf den Hals ziehen; doch hilft das nichts, es müssen auch al die übermüthigen Preußen die Wahrheit hören, und vor den gen Spitzkugeln birgt man sich hier im Süden schon. Ohnehin ist in Journal ein stiller Wühlwinkel, um den sich Niemand eben rlich kümmert. Man ist also in ihm so ziemlich außer dem Schusse. Also zunächst: Was haben die Aerzte beschlossen? Die ores sollen Latein schreiben und sprechen und griechische Autoren können. Schönlein in Berlin wollte, wenn wir nicht irren, nicht die Klinik in Berlin übernehmen, als bis das Lateinsprechen ihm erselben erlassen würde. Es ist ihm erlassen, und die Klinik ohne in besteht heute auch noch und soll in ganz gutem Zustande sein. Mann hat da einen alten Zopf schon vor der Errungenschaft abnitten. Die Recepte werden freilich wohl noch Latein geschrieben; das mit ciceronianischer Latinität geschieht, kann man so genau t beurtheilen, da diejenigen Schriften Cicero's verloren gegangen , in denen das ammon. muriat. und dergleichen vorkommt. Diese rache ist eine Art lebendiger Sprache unter den Aerzten geblieben, he selbst die Forschungen eines Berzelius auf diesem Natursprachete nicht haben in ihrem Usus rectificiren können. Das Lateinben brauchen also die Mediciner; aber ein Latein, was auch Nichtner schreiben und was auf Schulen auch nicht gelernt wird und ür Schellers Lexikon auch gar nicht ausreicht und womit man keine sertationen ausstaffiren kann. Aber, aber! Aus lateinischen und chischen Aerzten ist ja viel Erfahrung, viel Beobachtung zu holen. ? Wie viel praktische Aerzte mögen denn wohl auf der Universität erst gar in ihrem praktischen Berufsleben diese Autoren nachgelesen en? Wie oft ist wohl Einer derselben im Ernste nachgeschlagen den, um sich aus ihm Raths zu erholen? Die Medicin hat freilich e Geschichte; doch ein Geschichtschreiber der Medicin ist nicht nothdig ein Arzt und der praktische Arzt selten ein Historiker seiner ssenschaft. Die Geschichte der wissenschaftlichen Medicin datirt ohne von den Zeiten des Anbaues der Naturwissenschaften, und diese

sind ein Werk des germanischen Geistes. Wer weiter zurückgehen will, der will Gelehrsamkeit, die auch für Liebhaber gut ist, aber mit dem Arzte noch nichts zu thun hat. Legt man aber wirklich auf diese Gelehrsamkeit einen solchen Werth, dann begreift man in der That nicht, wie man nicht mit noch viel größerem Rechte das Arabische verlangt hat. Es gibt gewiß Aerzte, welche des Arabischen kundig sind; sie sind gelehrte Männer und können die Vorgeschichte der Medicin vervollständigen; aber für die wissenschaftliche Entwickelung der Arzneikunde möchten sie auch durch diese Gelehrsamkeit wenig gethan haben, wenn sie sonst nicht etwas thaten. Oder sollten gar neuere Werke über Medicin in diesen Sprachen geschrieben sein? Gewiß erscheinen neben den vielen abgepreßten Dissertationen auch wissenschaftliche lateinische Werke. In neuern Zeiten aber sehr, sehr wenige, da die neuern Culturſprachen: Englisch, Französisch, Deutsch bald ein Gemeingut der Gebildeten — nicht der soi-disant Gelehrten — geworden sind. Die guten alten Akademiker alten Stils lassen es sich freilich noch nicht nehmen, hin und wieder einen colorem latinum über den neumodischen Gedankenkuchen zu gießen und ihn dadurch etwas pikant, aber auch unschmackhafter zu machen. Blickt man in die Lesecirkel und die Journalistik der praktischen Mediciner hinein, so gewahrt man selten oder nie ein lateinisch geschriebenes Opus und vermißt ungerne französische und englische Zeitschriften, wohl aber begegnet man Uebersetzungen aus Werken und Abhandlungen dieser beiden Völker. Die schönen Uebersetzungen, die verachteten und doch allein gebrauchten, die verschmähten und doch gekauften, die verächtlich angesehenen und doch stets benutzten! Das ist so ein Schulmakel, der an den Uebersetzungen hängt. Hienach scheint es nun, als ob man um der medicinischen Praxis und um des medicinischen Studiums willen doch eigentlich des Lateins nicht viel bedürfte; es scheint, als ob die praktischen Mediciner sich auch wirklich nicht mehr viel mit dem Latein und noch weniger mit dem Griechischen abgäben. Aber die Gelehrsamkeit und die gelehrten Mediciner, die noch mit etwaigen Citaten sich gerne schmücken, die bedürfen des Lateins und des Griechischen, und wir setzen dreist hinzu, die bedürfen nicht minder und noch dringlicher des Arabischen. Die praktischen Mediciner aber, die bedürfen an Sprachkenntnissen des Französischen und Englischen, wenn sie nicht immer erst auf den Schubkarren der Uebersetzer lauern wollen. Demnach haben die Aerzte nicht einen Beschluß gefaßt über die Bildung eines Arztes als solchen, sondern sie haben festgestellt, welche allgemeine Bildung ohne Rücksicht auf die specielle Berufsbildung der künftige Arzt haben

soll. Soviel bisher verlautet, soll dieß auch der Hauptgrund gewesen sein, der den mit geringer Majorität gefaßten Beschluß über das Griechische herbeigeführt hat.

So sieht man, daß sich die Conferenz der Aerzte auf das Schulgebiet begeben hat, und da konnte denn der Conflict nicht ausbleiben. Es darf daher mit Recht und Fug gefragt werden, ob hier die Beschlußfähigkeit der ärztlichen Conferenz constatirt werden kann.

Zunächst erregt der Beschluß selbst einiges Bedenken. Das Maß der allgemeinen Bildung wird heute alles Ernstes nicht mehr nach der Kenntniß der lateinischen und griechischen Sprache bemessen. Beobachtende Schulmänner und denkende Psychologen wollen beobachtet haben, daß das Lernen einer fremden Sprache eben eine Fähigkeit im Sprachenlernen gibt, und daß eine fern liegende Sprache für die allgemeine geistige Ausbildung dasselbe wirkt als zwei und drei. Ja, man will es sogar im Leben bestätigt gefunden haben, daß die so recht philologisch ausgebildeten Männer nicht selten, namentlich für praktische Lebensverhältnisse und für die Wirklichkeit, ein schwaches Auffassungsvermögen und einen engen Gesichtskreis haben. Diese Beobachtungen sind so allgemein, daß man selbst in den Gymnasien als solchen gegen diese Sprachbildung eifert, und daß man die zweite altclassische Sprache eben nur noch darum, aber auch darum umfangreich treibt, um zum Geiste des altclassischen Alterthums zu gelangen. Das ist mindestens so das Wesen des Ausspruches der Lehrerconferenz in Berlin gewesen. Man zweifelt heute gar nicht mehr daran, daß es Seiten der allgemeinen Bildung gibt, welche alles Ernstes nicht durch die Sprachen und deren Lernen und deren Wissen gegeben werden. Man denke nur ganz beiläufig an künstlerische, ästhetische, religiöse, politische Seiten und Richtungen des sich äußernden Geistes. Die Schulen haben immer mehr oder minder diese Totalität erstrebt und beansprucht, und haben nur eine Periode hindurch, die eben im Erlöschen ist, sich eingeredet, als werde dieß Streben durch die lateinische und griechische Sprache erreicht. Alle Männer freilich, welche in jener Periode in die Schule gingen und heute hochgebildet dastehen, haben sich wirklich einreden lassen, als wenn ihre Ein- und Umsicht, ihr verständiges, klares und sicheres Urtheilen und Schließen, ihre ganze sichere Bedeutung auf dem Felde der Wissenschaft wie der Erfahrung in jenem Sprachenlernen wurzelte, und haben vergessen mitzuzählen alle die unendlichen vielen Bildungselemente, denen sie ein offenes Ohr, ein klares Auge, einen reinen Sinn, einen hellen Verstand, ein ernstes Streben nach Wahrheit entgegenbrachten. Aus solch einem Jugendglauben dürfte sich nun auch

leicht der Beschluß der Aerzte herschreiben, der auch gewiß bei allen oder doch den meisten Gleichalterigen, die ehemals tüchtige Schüler waren und darum auch tüchtige Männer wurden, eine entschiedene Anerkennung finden wird. Darum aber darf auch der billige Zweifel erhoben werden, ob die Aerzte wirklich berechtigt waren, das Kennzeichen der allgemeinen geistigen Bildung auszusprechen.

Seit die Aerzte Schüler waren, ist auch das Schulwesen in einer bedeutsamen Entwickelung begriffen gewesen, von denen sie nichts wissen konnten. Auch die Schulen bilden gleichsam eine Klinik für Erfahrungen, und diese Klinik haben die Schulmänner frequentirt und haben in ihr durch Beobachtungen der Erscheinungen neue Unterrichtsprincipien gewonnen, die freilich den Männern der alten Schule, wie das immer so der Fall sein muß, sehr radical erscheinen werden. Wie wenig sich nun die Aerzte von den Schulmännern vorschreiben lassen würden, welche Diät sie den Schulknaben vorzuschreiben hätten, damit diese zwischen den Schulbänken auch leiblich gut gediehen; eben so wenig können sich nun doch auch die Schulmänner von den Aerzten vorschreiben lassen, welche geistige Diät anzuordnen sei, damit die Schüler zwischen den Schulbänken geistig gut gediehen. Die mens sana ist doch wohl Sache der Lehrärzte wie das corpus sanum Sache der Heilärzte. Es wäre doch denkbar, daß die Schulmänner gefunden hätten, daß das Sprachenlernen als solches mit der allgemeinen geistigen Bildung nur in einer mehr oder minder untergeordneten Wechselwirkung stände, wie die Aerzte gefunden haben, daß das Nervenfieber nicht eigentlich in den Nerven, sondern im Blute seinen Sitz hat. Wie über das Nervenfieber kein Conferenzbeschluß der Schulmänner etwas bestimmen kann, so wenig kann auch über die allgemeinen Bildungsmittel der Conferenzbeschluß der Aerzte eine vollgültige Bedeutung haben. Wenn also der Minister der Medicinalangelegenheiten mit dem Minister der Unterrichtsangelegenheiten auf diesem Felde in Conflict geräth, so muß der letztere hier die entscheidende Stimme haben.

Man wird hiegegen nun einwenden, daß das Cultusministerium zwei Wege für die allgemeine geistige und wissenschaftliche Ausbildung eröffnet habe, offenbar auch Jedem frei gelassen habe, welchen Weg er wählen wolle, daß also auch die Aerzte nun freie Wahl gehabt und den durch das humanistische Gymnasium wie bisher gewählt und auf keine Weise irgend welchen Widerspruch oder gar Opposition erhoben hätten. Gewiß ist das so, und so entsteht denn nun die ernste Frage, ob die Aerzte daran Recht gethan haben, daß sie den Weg durch das Realgymnasium den Medicinern verschließen wollten. Die Vorfragen

haben nur zu dem Nachweise dienen sollen, 1) daß der Beschluß der Aerzte nicht aus Rücksicht auf das specifische Studium der Medicin, sondern daß er nur im Interesse der allgemeinen geistigen Ausbildung gefaßt ist, und 2) daß dieser Beschluß vor ein höheres oder doch ein anderes Forum gezogen werden und tiefer begründet werden muß, als durch das, was bis dahin etwa Brauches gewesen ist.

Wenn jeder Unterrichtsgegenstand nach den heute anerkannten psychologischen Grundsätzen nur eine ganz bestimmte Richtung der intellectuellen Kraft ausbildet, wenn es somit eben so wenig ein Universalunterrichtsmittel wie eine Universalmedicin gibt, wenn demnach die allgemeine geistige Ausbildung nicht durch ein specifisches Unterrichtsobject, sondern durch die Gesammtheit der Unterrichtsobjecte in ihrer Zusammenwirkung auf die Thätigkeit des Geistes erzielt wird, wenn ferner eben so entschieden festgestellt ist, daß man nicht bloß mit einer Verbindung von Lehrgegenständen diesen Zweck erreichen kann, sondern daß hier eine große Mannigfaltigkeit von Combinationen zulässig ist, so ist auch einleuchtend, daß es mehrere Schularten geben kann, welche bei ganz verschiedenen Unterrichtsmitteln und Unterrichtswegen zu demselben Ziele der allgemeinen geistigen Ausbildung gelangen können. Welche Combination der Unterrichtsgegenstände nun nothwendig sei, um einen bestimmten Grad dieser Bildung zu erreichen, das kann allein auf dem Felde der Schulerfahrungen ausgemittelt werden. Den Aussprüchen dieser Erfahrungen wird man eben so glauben müssen wie den Sätzen anderer Erfahrungswissenschaften, wenn man nicht dem Lehrstande Beachtungs- und Urtheilsfähigkeit absprechen will. Die neuere Geschichte des höheren Schulwesens in Preußen hat nun entschieden den Beweis geführt, daß eben eine Combination der Unterrichtsgegenstände, wie sie in den Realgymnasien versucht ist, zu einem Bildungsergebniß geführt hat, welches dem in den humanistischen Gymnasien erreichten an die Seite gesetzt werden kann. Das hat die Conferenz der Lehrer der höheren Schulen Preußens anerkannt und ausgesprochen. Es ist hier nicht der Ort, die Berechtigung zu einem solchen Anerkennen hier nachzuweisen, es reicht hier aus der Ausspruch erfahrener Schulmänner.

Man fragt freilich nach einem Maßstabe für die allgemeine geistige Bildung, und um so mehr, als derselbe nicht mehr durch die Leistungen in den einzelnen Unterrichtsgegenständen bestimmt werden soll. Dieser kann und darf nur in Betreff der höheren Schulen gesucht werden in der Befähigung, höhere wissenschaftliche Studien vorzunehmen und sie mit Erfolg zu betreiben. Reife Abiturienten der Realgymnasien haben

nun in allen den Fächern, zu deren Studium sie mit den Abiturienten der humanistischen Gymnasien zugelassen worden, den Beweis geliefert, daß sie hinter diesen auf keine Weise zurückgeblieben sind, und so ist der Erfahrungsbeweis für den Ausspruch der Lehrerconferenz geliefert worden.

Nach den oben angeführten Grundsätzen wird nun freilich jede der beiden Schularten noch eine besondere Seite des Geistes anbauen, weil eben jede besondere Unterrichtsgegenstände hat, d. h. es wird gleichsam noch eine specifische Bildung neben der allgemeinen gegeben. Ebenso wird vermöge der verschiedenen Unterrichtsgegenstände von den Schülern ein verschiedenes Wissensmaterial an die erweiterten Studien herangebracht werden. Darum wird nun für die Fachwissenschaften der Medicin, Theologie, Jurisprudenz ꝛc. die Frage entstehen, welche Art der specifischen Bildung für die eine oder die andere Fachwissenschaft die zweckmäßigste und welches Wissensmaterial das erwünschte und verwendbarste für die Fachstudien sei. Diese Frage zu entscheiden, liegt allein in der Hand der Facultäten, ja hier muß ihnen selbst das Recht eingeräumt werden, den höheren Schulen sagen zu dürfen, daß sie diese Besonderheit der geistigen Bildung um des künftigen Fachstudiums willen mehr nach der einen oder der andern Richtung ausgedehnt wünschen müßten, und daß mehr dieses oder jenes Wissensmaterial den Abiturienten mitgegeben werden solle.

Um nun diese Untersuchung in Betreff der Mediciner zu irgend einem Ergebniß zu führen und so zu einem Beschlusse darüber zu gelangen, ob der Gang durch das humanistische oder durch das Realgymnasium der geeignetere sei, muß man sich entschieden erst die Frage beantworten, welche geistigen Befähigungen (die allgemein für die wissenschaftliche Auffassung erforderliche bleibt hiebei ganz aus dem Spiele, da sie von beiden Anstalten gleichermaßen gegeben wird) und welche Vorkenntnisse dem Studium der Medicin am förderſamsten sein dürften, und dann muß man fragen, welche der beiden vom Cultusministerio hingestellten Schularten für den Mediciner die geeignetste sei.

Was den ersten Punct, die besondere geistige Befähigung, anlangt, so läßt sie sich mit wenigen Worten dahin aussprechen: Fähigkeit im Beobachten von Erscheinungen und Fähigkeit, daraus Schlüsse auf die wirkenden Ursachen zu ziehen, und im höheren Sinne die Befähigung zur Erkenntniß der Wechselwirkung von Leib und Geist. Es versteht sich zunächst von selbst, daß solche Befähigungen nicht durch einen dialektischen Geistesproceß, sondern lediglich durch Beobachtungen an der Wirklichkeit und an den Erscheinungen gewonnen werden können;

dazu eine Uebung und in der Uebung eine Schärfung der Sinne
ört; daß man die Beobachtungsmittel handhaben können und mit
n vertraut sein muß; daß man im Schließen von den Wirkungen
Ursachen geübt worden und mit den Kräften der Natur bekannt
orden sein muß, um sich nicht mit den supponirten Ursachen im leeren
iete geistiger Theorieen zu verlieren. Dieß ist, so zu sagen, die
fische Befähigung für ein erfolgreiches Studium der Medicin. Was
zweiten Punct, die Kenntnisse, anlangt, welche dem besondern
dium der Wissenschaft ersprießlich sein dürften, so sind es im Beson-
die Naturwissenschaften in ihrer ganzen Ausdehnung, und je mehr
angehende Studiosus von diesen Wissenschaften aus der Schule
ringt, desto erfolgreicher und unmittelbarer wird er an die höhere
it gehen können. Ihm wird viel Zeit und viel Kraft erspart
seine höheren Studien, wenn er nicht erst auf Universitäten das
sam und oft kümmerlich und nothdürftig nachzuholen braucht, was
allgemein bildende Schule ihm schon füglich mitgeben konnte, und
r und unmittelbarer ihm darbot, als es die Universität darzubieten
ag. Wenn die Schule ihn in die Natur einführte, ihn in derselben
isch machte, dann erst wird er die reichen Museen der Universität
greich nutzen können, und wenn die Schule ihn die Declinationen
Conjugationen und einfachen Satzbildungen der Natur gelehrt hat,
n kann er erst die Gedanken derselben begreifen, also wahrhaft
tbar Medicin studiren. Ohne dieses sehen wir den jungen Medi-
r sich viele Zeit mit lauter Elementen der Naturkunde plagen,
dem gereiften Geiste nur ob des „Muß" zusagen; wir sehen ihn
Jahre lang schulknabenmäßig lernen, wo er schon denken und
hen sollte; wir sehen ihn nacherperimentiren, wo er selber schon
gen an die Natur stellen sollte. Daher kommt es denn nicht selten,
Viele bloß in diesem materiellen Wissen stehen bleiben, weil die
ignung desselben zu spät begonnen worden und weil ihre ganze
, ihre für solches Lernen nicht mehr geeignete Kraft darauf verwandt
den ist, oder daß Andere diese ungeeignete Elementarbeschäftigung
r und mehr bei Seite schoben und im reinen Gebiete der Theorieen
verloren haben.

Um nun zur Entscheidung über die zweite Frage zu gelangen, ob
künftige Arzt besser thue, seine allgemeine Vorbildung im humani-
hen oder im Realgymnasium zu suchen, sei hier zunächst eine kurze
rakteristik der beiden Anstalten nach ihren Lehrgegenständen gegeben.
ächst sollen die beiden Anstalten in den drei unteren Classen ganz
ich werden. Es hat dabei nicht fehlen können, daß dem Lateinischen

und Griechischen in den unteren Classen Abbruch geschehen ist. Daraus folgt hier für das humanistische Gymnasium selbstredend, daß es in den drei oberen Classen (Obergymnasium genannt) allen Fleiß und alle Kraft der Schüler auf Lateinisch und Griechisch hinlenken wird und muß, um nicht künftig hinter dem heutigen Ziele zurückzubleiben. Ebenso folgt hieraus, daß dagegen das Realgymnasium in seinen oberen Classen sich vornehmlich den neueren Sprachen und den Naturwissenschaften zuwenden wird, um auf diesem Gebiete sein heutiges Ziel zu erreichen. Um aber die Schüler der Realgymnasien zu derselben Höhe der allgemeinen Bildung zu erheben, auf der heute die Abiturienten der humanistischen Gymnasien stehen, haben beide Schulen einen ganz gleich langen währenden Schulcursus durch alle Classen. Diesem gemäß wird nun das Obergymnasium (das heutige Gymnasium schlechthin) fünf Jahre lang in neunzehn wöchentlichen Stunden Sprachen und in sechs wöchentlichen Stunden Mathematik und Naturwissenschaften treiben, dagegen das Realgymnasium wird fünf Jahre lang (von demselben Anfangspuncte der Bildung und von denselben Vorkenntnissen aus) in fünfzehn wöchentlichen Stunden Sprachen und in zehn wöchentlichen Stunden Mathematik und Naturwissenschaften treiben.

Nun kann für das Studium der Medicin nach dem vorhin Angegebenen kein Zweifel sein, daß das Realgymnasium in seiner besondern Rücksicht auf die Naturwissenschaften entschieden den Vorzug verdient. Wenn man nun gar hinzunimmt, welche Leistungen das Realgymnasium verspricht*, so kann man fast sagen, das Realgymnasium biete den Medicinern in seinen Naturwissenschaften das, was die humanistischen Gymnasien dem Theologen in den alten Sprachen bieten. Alle die Befähigungen und alle die Vorkenntnisse, welche dem Studium der Medicin so großen Vorschub leisten und deren Mangel dem angehenden Studiosen den Weg in seiner Wissenschaft sehr erschwert, werden hier gewiß in genügendem Maße geboten und können auf keinem naturgemäßern Wege dargeboten werden. Die Naturwissenschaften stellen den Geist an die Wirklichkeit, und diese Wirklichkeit soll vom Geiste gleichsam

* Die Leistungen in den Naturwissenschaften sollen sein: a) Eine auf Experimente gestützte Erkenntniß der wichtigsten Naturgesetze und die genauere experimentale Kenntniß eines Zweiges der Physik; b) eine auf Anschauung gegründete Uebersicht über die drei Naturreiche und die genaue systematische Kenntniß eines Zweiges der Naturgeschichte; c) eine auf Experimente gestützte Erkenntniß der chemischen Gesetze bei der Bildung der Basen und Säuren und Salze, wie auch hinreichende Kenntniß der qualitativen Analyse anorganischer Stoffe; d) einige auf Pflanzen- und Thierzerlegung begründete Vorkenntnisse der Organenlehre.

gewältigt, vom Geiſte durchdrungen, zum Geiſte erhoben, von ihm begriffen werden. Dieſe geiſtige Thätigkeit iſt die des praktiſchen Arztes, und je weiter er ſich in dieſer Thätigkeit befähigt hat, ein deſto befähigterer Arzt wird er werden, deſto erfolgreicher wird er mindeſtens ſeine Studien betreiben.

Demgemäß darf man ſich mit Recht wundern, daß man von Seiten der Conferenz der Aerzte an die allgemeine Vorbildung der künftigen Aerzte Forderungen geſtellt hat, welche ihnen den Weg durch das Realgymnaſium verbieten, da dieſes nicht Griechiſch treibt. Eher hätte man das Gegentheil erwarten dürfen, da man doch vorausſetzen mußte, daß auch die Aerzte nach und nach inne geworden ſein könnten, wie es heute mit dem bisherigen Begriffe der Gelehrſamkeit nur noch ſchwach beſtellt ſei. Ob denn wirklich, was vornehmlich die Gymnaſien erzielen, das Eindringen in den Geiſt des claſſiſchen Alterthums, eine weſentliche Bedingniß für die Jünger der praktiſchen Medicin iſt? Oder iſt man noch wirklich der Meinung geweſen, daß das Menſchliche in den Germanen gar nicht und nur in Griechen und Römern zur Erſcheinung gekommen ſei? Gibt es gar keine Schöne als nur die Aphrodite? Hätten die Aerzte erwogen, daß die Bildung, welche den Sprachen als ſolchen abgewonnen werden kann, in dem Realgymnaſium auch gewonnen wird, und hätten ſie tiefer in das Beſchäftigungsgebiet der Realgymnaſien hineingeſchaut, welche dem Geiſte das Weſen der neueren Culturvölker aufſchließen; hätten ſie erwägen mögen, daß der Arzt wirklich, wenn einmal vom Sprachengebrauch die Rede iſt, der neueren mehr bedarf als der griechiſchen, und daß ihm ſo viel des Lateins auch im Realgymnaſium geboten wird, als er für ſein Studium nothwendig haben dürfte, ſo würde der Beſchluß wohl doch ein anderer geweſen ſein. Mindeſtens dürfte man erwarten, daß ſie den künftigen Studioſen der Medicin es freigeſtellt hätten, entweder durch ein humaniſtiſches oder durch ein Realgymnaſium die Schullaufbahn durchzumachen, und ſei es auch nur, um Erfahrungen über eine Angelegenheit zu machen, über welche ſich nicht a priori vorweg abſprechen läßt. Hoffen wir, daß die Verſammlung der Akademiker dieſe Angelegenheit in das rechte Geleiſe bringen wird.

II. Beurtheilungen und Anzeigen.

B. Pädagogik.

Zur Gymnasialreform. Zweites Heft. (Von K. Dilthey.) Darmstadt, 1849. 52 S. in 4.

Herr Dilthey ist ein Altmeister unter den Gymnasialpädagogen, der lange vorher, ehe die heutigen Wortführer auftraten, für eine bessere Methodik und Reform mancher Lehrgegenstände gekämpft hat. Ja es sind von ihm einzelne Dinge schon in einer Zeit berührt worden, wo seine Stimme bisweilen als eine φωνὴ τοῦ βοῶντος ἐν ἐρήμῳ betrachtet werden konnte. Dieß Zeugniß gebührt ihm, wie sehr man auch sonst von ihm abweichen möge. Einem solchen Mann hört man gern zu, wenn er das Princip der Reform, wie hier geschieht, auf die reiche Erfahrung seines eigenen Lebens gegründet hat. Das erste Heft dieses Schriftchens ist mir nur aus einer Anzeige bekannt geworden, über das zweite will ich jetzt den Lesern der Revue einen kurzen Bericht liefern, und dabei einige Bemerkungen anschließen.

Herr Dilthey hat in dem Schriftchen keine systematische Gliederung erzielt, sondern hat „zunächst einen aus der Praxis hervorgegangenen sachkundigen Beitrag liefern" wollen (S. 50), um den wahren und wirklichen Stand der Dinge zur Erkenntniß zu bringen. Darin hat es seinen Grund, daß überall das Darmstädter Gymnasium die Unterlage bildet, und jede specielle Beziehung auf dasselbe zurückgeführt wird, wodurch die Abstraction der Rede zum concreten und erfaßbaren Bilde sich zusammenschließt. Der Gang ist folgender. Nach einem Rückblicke auf jene Vergangenheit, wo das Gefühl des Glückes, durch Wohlstand gehoben, über alle socialen Beziehungen den heitern Aether einer zufriedenen und hoffnungsreichen Stimmung verbreitet hatte, wendet sich der Verf. zu der Zeit, wo die materiellen Interessen das Stichwort der modernen Weltcultur und die Lehrgegenstände der Gymnasien, so wie deren specimina eruditionis immer mehr als „Producte abgestandener Gelehrsamkeit oder als Aeußerungen dünkelhafter Eitelkeit" verfolgt wurden, so daß man endlich die Gymnasien nur auf die Vorbereitung künftiger Theologen, Juristen und Philologen habe beschränken wollen, weil der Urtext der positiven Grundlagen ihrer Studien die Kenntniß der alten Sprachen

ithig machte. Dabei wird theils über die von der öffentlichen Meinung
tragenen und gehobenen Objecte der wissenschaftlichen Bildung gespro-
en, theils werden sehr plastisch die Nachtheile aus einander gesetzt, welche
s der Lostrennung des Gymnasiums vom Organismus des gesammten
chulwesens, so wie von allen praktischen und volksthümlichen Bezie-
ngen hervorgehen würden.

Dieß Alles sind Puncte, gegen welche ein wesentlicher Einspruch
ht zu befürchten steht. Nun aber hat sich ins Folgende eine sehr starke
cale Färbung hineingezogen, indem Hr. D. vom „Parteigeiste ein-
gebene Schmähungen" erwähnt, denen das Gymnasium seiner Direction
vorigen Jahre ausgesetzt war: Schmähungen, die, wie es scheint,
e Geschmacksmuster aus Sebastian Brandts Narrenschiff von den Ver-
ern des heiligen Grobianus und den Vertretern grobianischer Sitte
lehnt hatten. Solche Dinge geben einestheils einen neuen Beleg zu
traurigen Corruption unserer Zustände, wie sie vielfach im vorigen
hre sich zeigten, anderntheils aber hat derjenige, welchem solche Mit-
lungen eine fremde Welt eröffnen, für die er keine Anknüpfungspuncte
der eigenen Erfahrung findet, kein auf vollkommenes Verständ-
begründetes Urtheil. Nur gegen den S. 11 stehenden Satz: „Ich
erlasse nicht, mich mit den Urhebern bezüglicher Zeitungsartikel wo
glich in persönliche Beziehung zu setzen, und bedaure nur, daß diese
ren meist in die geheimen Schlupfwinkel der Anonymität sich zurück-
end den Wahlspruch: virtus extra speluncas! höflichst ablehnen",
hte das Bedenken entstehen, ob solches Handeln immer mit der sitt-
en Würde des Schulmanns vereinbar sei. Ich halte es mit den
rten des Cremutius in Tacitus Annalen IV. 34: Antonii epistolæ,
ti conciones *falsa quidem in Augustum probra,* sed *multa cum*
rbitate habent. carmina Bibaculi et Catulli referta contumeliis
sarum leguntur; sed ipse divus Julius, ipse divus Augustus *et*
re ista et reliquere; haud facile dixerim *moderatione magis an*
ientia. namque spreta exolescunt; si irascare, agnita videntur.
erdem führt das Gegentheil sehr leicht zu praktischer Betheiligung an
tischen Bestrebungen, oder gar in den Dunstkreis brodloser Litteraten,
nichts gelernt und nichts vergessen haben. Ich aber kann mir nicht
ken, daß ein Schulmann, der sich praktisch mit Politik beschäftigt, in
er Schule etwas Tüchtiges zu leisten vermöge. Denn theils wird er
Gesichtskreise der Jugend entfremdet, theils verliert er unmerklich
lebendige Interesse am eigenen Berufe. Ein Wunsch erzeugt den
ern; die Begierde wächst mit der Nahrung und reißt den Jünger der
dagogik, dem die Freiheit ihre lockende Fackel auf politischem Boden

voranträgt, bald zu einer Verſtimmung und Erbitterung des Gemüthes fort, von deren Stacheln er zuvor ſich nichts träumen ließ. So weit aber auch die Welt mit ihren Gütern vor menſchlichen Augen und Seelen ſich ausbreiten möge, das Glück, das der Schulmann allein ſuchen darf und finden muß, iſt nur das kleine ruhige Plätzchen, auf dem ein Geſchlecht der Jugend nach dem andern an ſeinem ungetrübten Herzen vorübergeht. Findet er in dieſem beſchränkten Kreiſe nicht ſein volles und unangreifbares Glück, ſo hat er ſein Ziel verfehlt: er war zum Schulmann nicht geboren. Non omnia possumus omnes, darum glücklich der, welcher Etwas mit ungetheilter Geiſteskraft oder mit ganzer Seele kann! Es ließe ſich darüber ein Buch ſchreiben, ich breche ab.

Einen Boden dagegen, der frei von perſönlicher Beziehung und außerhalb derartiger Richtung gelegen iſt, betritt man an der Hand des Herrn D. von S. 12 an, wo über Auswahl der Autoren, beſonders über Cicero, Virgil und Horaz vortrefflich geſprochen wird. „Wie es Niemand gibt, dem jeder Autor zuſagt, ſo gibt es auch keinen Autor, der Allen zuſagt; jeder hat ſeine Gegner und läßt manche ſonſt achtbare und bildſame Naturen eben ſo unbefriedigt, wie die Muſik jenen engliſchen Kritiker, der ſie für die erträglichſte Art des Lärmens erklärte". Wenn nach Erwähnung von Ciceros Schwächen geſagt wird, daß „ſeine Beredſamkeit, des tiefern Ideengehaltes entbehrend, für Niemand mehr vollendete Muſtergültigkeit" habe, ſo wünſchte man beigefügt, daß Cicero gleichwohl für alle Zeiten ein vollendeter Volksredner bleibe, gegen den die modernen Clubiſten nicht ſelten wahre Stümper ſind, und daß ſeine Beredſamkeit gerade für die Bildungsſtufe der Jugend, für die wir ſie brauchen, die geeignetſte ſei. Aus der Seele iſt mir Folgendes geſchrieben: „Virgil ſteht als claſſiſch und unübertroffen nur in dem Naturepos der Georgica da, welches zugleich unter den Händen eines naturwiſſenſchaftlich gebildeten Lehrers durch Combination ſcheinbar heterogener Sphären ein zwar von der Aeſthetik verſchmähtes, aber doch die Jugend bildſam ergreifendes ſtoffartiges Intereſſe gewinnt". Gut iſt auch Horaz für den Schulzweck gerechtfertigt und unter anderm mit Recht bemerkt, daß man „neben der Frage, was ein Autor an ſich ſei, auch die zweite aufzuwerfen habe, was aus einem Autor für gewiſſe Bildungsſtufen der Jugend ſich machen laſſe".

Die damit zuſammenhängende Frage über die Stellung, welche dem Lateiniſchen vor dem Griechiſchen in unſerm Unterrichtsſyſteme eingeräumt iſt, entſcheidet der Verfaſſer aus Gründen der Erfahrung, indem die Verſuche mit dem Griechiſchen zu beginnen „entſchieden mißlungen" ſeien, und aus dem Weſen der griechiſchen Litteratur ſelbſt zu

Gunsten der herkömmlichen Ordnung. Indeß wird über das Griechische Manches auf die Spitze gestellt, wie z. B. der Ausspruch über „die dialogisirten Plattheiten, die unter Platons Namen im Kriton, Laches u. s. w. geboten werden". (S. 16.) Aber hier wird man zweifelhaft, ob Herr Dilthey den Plato aus der Ursprache kennt und ob er überhaupt über die bildende Kraft und Schönheit der griechischen Sprachform die nöthige Kenntniß und Erfahrung besitzt. In diesem Zweifel wird man bestärkt, wenn man sein Urtheil über Demosthenes liest, worin Wahrheit und Irrthum in seltsamer Weise gemischt sind. Hierzu kommt die Erwähnung „eines pädagogischen Aberglaubens", der darin liege „daß, wo die Früchte der Lectüre vermißt werden, die Schuld niemals in den Autoren, sondern in einer bei Einzelnheiten verweilenden und statt derselben nicht gleich den Geist des Ganzen ergreifenden Behandlung gesucht wird, als ob schon die Kunst erfunden wäre, den destillirten Geist so oben abzuschöpfen und als ätherische Nahrung einzuflößen" u. s. w. Wer hat denn aber dieß behauptet? Ich kenne Niemanden. Herr D. hat sich hier selber Phantasieen geschaffen, um sie nachher widerlegen zu können. Denn wer „die speciellsten Einzelnheiten", die Hr. D. S. 17 erwähnt, in der Schulpraxis als specifische Philologie verschmäht und dafür auf Erweiterung der Lectüre dringt, um zum raschen und sichern Genuß eines Ganzen zu kommen, der träumt nicht vom „Abschöpfen eines destillirten Geistes" oder vom „Einflößen ätherischer Nahrung", sondern hat seine guten psychologischen Gründe. Herr D. ist ein Kenner und (nach S. 31 ff.) ein großer Beförderer der auf Baukunst und Malerei bezüglichen Studien. Glaubt er seinen Zöglingen die Schönheit eines Gebäudes zur Anschauung zu bringen, wenn er ihnen bloß einzelne Steine vorzeigt und sie somit „das Contagium des Rohstoffes bestehen" läßt? Oder können seine Schüler von der Composition der Sixtinischen Madonna eine richtige Idee gewinnen, wenn sie bloß die über der Basis hervorragenden Engelsköpfchen oder auch Raphaels Geliebte (ich spreche nach Griepenkerls Dichtung) außer Zusammenhang betrachten wollten? Gewiß nicht! Aber analog ist die Lectüre der Alten in den obersten Classen. Doch genug. Der ganze Gegenstand bedarf einer viel tiefern Erörterung, als Herr D. seinem Plane gemäß ihm hier widmen konnte. Das aber hat er mit Recht behauptet, daß Cicero, Virgil und Horaz mit der antik-classischen Bildungsweise stehen und fallen, und daß man den Ruhm der Genialität nicht mit schulmäßiger Brauchbarkeit verwechseln dürfe.

Ueber die Uebungen im Lateinischen und die freien lateinischen Aufsätze wird sehr besonnen geurtheilt und dabei gelegentlich

Wüstemanns vortreffliche Jacobsii laudatio berührt. Gegen die Priorität der neuern Sprachen, um „zwischen humanistischen und realistischen Anstalten eine größere Gleichmäßigkeit und länger gezogene Parallele" herzustellen, wird besonders geltend gemacht, daß nach Wegräumung der lateinischen Grundlagen eine leichte Erlernung der neuern Sprachen unmöglich werde. Natürlich; denn aus feststehenden Ruinen alter Tempel, welche einen unerschütterlichen Grundstein haben, lassen sich viel leichter und rascher christliche Kirchen erbauen, als wenn man die ganze Arbeit erst von vorne an beginnen soll. Es wird ferner erwähnt, daß „ein schnelles Durchgehen und Abschließen der neuern Sprachen nach der die Lehrobjecte successiv betreibenden und continuirenden Methode nur zuweilen im Privatunterrichte, niemals in öffentlichen Anstalten" gelinge, endlich, daß die Hoffnung für die alten Sprachen, auf die obersten Gymnasialcurse beschränkt, bedeutend herabzustimmen wäre. Man solle darum „die ersten Versuche hierin den schon durch ihr Verhältniß zu England wie durch die plattdeutsche Sprache zunächst dazu berechtigten und begünstigten Hannoveranern und Ostfriesen überlassen". Außer Mützell, den Hr. D. anführt, ist jetzt auch Nitzsch zu vergleichen.

Die französische Sprache und der altdeutsche Unterricht bilden den Gegenstand weiterer Verhandlung, wobei gelegentlich, so wie anderwärts, auf Scheibert beistimmende Rücksicht genommen wird. Mit wenig Worten wird die leichte Versmacherei der Vergangenheit berührt, worauf die Behandlung des christlichen Elementes in der Gymnasialbildung Veranlassung gibt zu der Frage über Anstellung pädagogisch gebildeter und erprobter Theologen. Der Vortrag der Geschichte, heißt es mit Recht im Folgenden, solle nicht „zur Aufstachelung politischer Parteiwuth" benutzt werden, sondern nur dazu dienen, „den Fanatismus der Ignoranz zu vernichten und die Schärfe seiner zu Tode gehetzten Schlagwörter abzustumpfen".

Dieß bahnt dem Verfasser den Weg zu einer hochwichtigen und zeitgemäßen Erörterung über das Streben nach absoluter Einheit und Gleichheit der Lehrgegenstände: ein Punct, auf den er auch später S. 42 mit Firnhabers, S. 50 ff. mit Blochmanns Worten zurückkehrt. Sehr wahr bemerkt er unter anderm S. 27: „Es wäre das größte Unglück, das unserer Schulbildung widerfahren könnte, wenn Alles in das Prokrustesbett einer vorschriftmäßig abgemessenen und abgewogenen Gleichheit eingegränzt werden sollte, welche sich nur durch Erstickung jeder freien Neigung, jeder Selbstrichtung erreichen ließe, und mit welcher das von wahrer Wissenschaftlichkeit durchdrungene Leben zu

Grabe getragen wäre. Organisation der Arbeit ist das Wort, was die Zeit nicht bloß dem Handwerk und der menschlichen Gesellschaft, sondern auch den Schulen predigt". Ich kann aber die Befürchtung des Herrn D. in dieser Beziehung nicht theilen, sondern vertraue auf den jugendlichen Geist, der schon jedweder Gleichmacherei widerstreben wird. Gelingt es dem Lehrer nicht, den Selbsttrieb zu wecken und die Selbstthätigkeit anzufeuern, indem er den jugendlichen Geistern für einen Gegenstand Interesse einflößt und störende Einflüsse möglichst zu entfernen weiß, so wird kein polizeimäßiger Studienplan etwas ausrichten. Es wird vielmehr das angeborne Talent mit fortschreitendem Alter, nach Neigung und Selbstbestimmung, naturgemäß hindurchbrechen. Herr D. hat davon selbst, indem er der Chemie und der Bau- und bildenden Kunst für Gymnasien das Wort redet, S. 26, 30, 32 aus eigener Erfahrung glänzende Beispiele erwähnt, bei denen ich gern meine etwaigen Bedenken, ob das nicht specifische Kunst- statt der Gymnasialstudien seien, unterdrücken will. Es sind doch Thatsachen, vor deren Wucht ich jedesmal mein Haupt beuge, während man poetische Luftschlösser der Theorie ganz ruhig dem prosaischen Eiswinde der Praxis zum Wegblasen überlassen kann. In gewöhnlichen Provinzialstädten sind Leistungen, wie Herr D. sie anführt, geradezu unmöglich, weil hier leider die Hülfsmittel fehlen. Da muß man schon zufrieden sein, wenn man den Primanern bei Gelegenheit in der Geschichtslection, die doch nicht allein von Schlachten und Verfassungen handeln darf, nur das Allgemeinste über Kunstschulen und Bauwerke mittheilen und durch einige Abbildungen veranschaulichen kann. Für Athen und Rom gibt der altclassische Unterricht in den obersten Classen den nöthigen Anknüpfungspunct.

In der Rede über den Turnunterricht liest man S. 33 auch die Anordnung, daß „bei Versetzung der Schüler unter geeigneter Berücksichtigung der Individualitäten zugleich auch der an turnerischer Ausbildung wahrnehmbaren Lebensreife und Rüstigkeit derselben Rechnung getragen werden solle". Das liegt für mein Verständniß in zu idealer Höhe, als daß ich darüber urtheilen könnte. Ebenso reicht meine historische Anschauung nicht aus zu dem S. 31 stehenden Verlangen: „die Versammlungen der Naturforscher und Aerzte zu gleichem Range mit den Protokollen des Tridentinischen Concils und des Regensburger Reichstags zu erheben". Dagegen ist mir wieder zugänglich, was über Lehrstufen und Classencurse, über mathematischen Unterricht, über Volks- und Bürgerbildung im Allgemeinen, so wie speciell über Trennung oder Vereinigung der höhern Anstalten schön und lehrreich erörtert wird. Nicht vergessen ist S. 40 die praktische Erinnerung,

daß „das aus der Idee construirende Generalisiren und Theoretisiren in der Anwendung durch Localverhältnisse vielfach zu Schanden gemacht werde", und der auf Lebenserfahrung beruhende Ausspruch: „Ich selbst ziehe die Trennung der Schulen verschiedener Richtung vor, wo sie durch Zahl der Schüler und Größe der Mittel möglich wird, aber unter der Bedingung, daß sie nicht zum Vorwand diene, um das Einseitige und Mangelhafte auf der einen oder der andern Seite als das dem Princip der Trennung Entsprechende zu rechtfertigen und seine Ergänzung und Vervollkommnung zu verhindern". Darauf wird kurz, aber beherzigungswerth über Maturitätsprüfung, Aufhebung des Schulgeldes und Collegialverfassung gesprochen. Auf die daran geknüpfte Frage, was seit dem Umschwung der Dinge von stattgefundenen Versammlungen und Adressen in den gesetzlichen Bestand der Wirklichkeit übergegangen sei, lautet seine einfache Antwort: nichts, mit dem Zusatze: „doch vielleicht haben wir Ursache, damit nicht unzufrieden zu sein". Ich dehne beides auf Gegenwart und Zukunft aus, und finde im Januarheft dieser Revue meine eigene Ueberzeugung ausgesprochen. Wenn Hr. D. auf eine vielfach gehoffte, alle Principien feststellende, alle Consequenzen erschöpfende, Alles mit einem Schlage vollendende Generalreform bloß „weniger Vertrauen" setzt, so bin ich in dieser Hinsicht mit größter Seelenruhe gänzlich vertrauenslos. Ohne langes Athemholen und ohne Aufgebot von Phrasen und Wendungen aus den neuesten Schulen heißt meine schlichte und kurze Generalreform: der Lehrer — der Lehrer und — noch einmal der Lehrer. Für die schwungvollen Idealisten und stolzen Principienritter hat der liebe Gott schon gesorgt, daß die Bäume nicht in den Himmel wachsen. Die Menschennatur und unsere ganzen sublunarischen Verhältnisse lassen sich nun und nimmer ins Reich der Ideen hinübertragen, um nach bloß äußerlichen Einrichtungen und mit wortreichen Majoritätsconsequenzen aus jedem Holze einen Mercurius schnitzen zu lernen. Was achtzehn Jahrhunderte nicht zu Stande gebracht haben, das wird auch das neunzehnte trotz seines stürmischen Anlaufs nicht ins Werk setzen, nämlich von Neuem eine Schule des Isokrates ins Dasein zu rufen, aus der bekanntlich lauter große Männer, wie aus dem trojanischen Pferde lauter Helden, hervorgegangen sind.

Doch ich wende mich zu Herrn D. zurück, der auf S. 46 ff. noch zur Vergleichung der Darmstädter Zustände geeignete Blicke auf das wirft, was anderwärts versucht und betrieben wird. Besonders instructiv ist hier die angehängte Lithographie, auf welcher Herrn Diltheys „College Külp" das gesammte Schulwesen für die beiden Hessen, Nassau

und Frankfurt zur Einheit zu verbinden sucht. Nicht minder wichtig sind Herrn Diltheys Bemerkungen über das Verfahren, mit dem man bei allerlei Zeitgebrechen die Schuld auf die Schulen wirft. Im Allgemeinen hat dieß seine Richtigkeit, im Speciellen für einzelne Ausschreitungen der Jugend, auf die Hr. D. hier keine nähere Rücksicht nimmt, scheint manche Schule nicht ganz schuldfrei zu sein. Das Wesentlichste hängt davon ab, ob Gott Lehrer zu einem Collegium vereinigt hat, welches den christlichen Spruch: „siehe, wie fein und lieblich ist es, wenn Brüder einträchtig bei einander wohnen" zum praktischen Lebensprincipe erheben kann, und vor Allem, ob der Dirigent als Schulmann mit der Hauptrolle des homerischen Achilles und Ajax auch die kälter berechnende Einsicht des Odysseus in sich vereinigt, um den Diener der Geschichte seines Volkes und den streng formulirten Ausdruck seiner bessern Zeitgenossen selbst im kleinsten Kreise geltend zu machen. Ich wünschte, daß einer der einsichtsvollen und erfahrungsreichen Schulmänner Deutschlands, unter welche Hr. D. gehört, auch diesen Punct mit Beziehung auf unsere Zeit einmal scharf ins Auge faßte. Bis jetzt hat Hr. D. mehr die scientifische Seite nach den einzelnen Bildungsmomenten in Erwägung gezogen, wie nun in kurzen Umrissen berichtet worden ist.

Und dieser Abriß des Inhalts dürfte genügen, um auf die Wichtigkeit der vorliegenden Schrift für die Gymnasialreform hinzuweisen und zugleich anzudeuten, wie lehrreich und anregend der Verfasser die Hauptsachen mit wahrhaft jugendlicher Frische und in blühendem Stile zu behandeln versteht. Schließlich kommt Hr. D. noch auf den neuesten Wahlspruch für unsere Schulen zu sprechen, die Lehrfreiheit, berührt die Lichtseite desselben, fügt aber im Hinblick auf die jüngste Vergangenheit ausdrücklich hinzu: „täuschen wir uns darum nicht über das Wesen der wirklichen Dinge durch Verwechslung mit ihren schön gemalten Idealbildern. Je mehr die Schule sich dem öffentlichen Leben anschließt, während dieses weder in nationalem Sinne gestaltet, noch zu socialer Ordnung beruhigt ist, um so mehr ist sie auch der Gefahr ausgesetzt, von verderblichen Richtungen desselben, die noch nicht beseitigt sind, fortgerissen, in einen Tummelplatz wilder und wüster Parteiung umgewandelt zu werden, auf dem nicht mehr der intelligente Scharfblick, nicht die auf Erfahrung gestützte, besonnene Leitung, nicht die gemüthliche Offenheit und Herzlichkeit, sondern die egoistische Berechnung und starre Rechthaberei, der Terrorismus eines in einem öffentlichen Blatte verkündeten Machtspruchs, endlich die offene Empörung das Commando führen. Ich bedaure die Jugend, als ihres Heiligthums beraubt, der

die Verfassungsurkunde statt der Bibel, die Zeitungen statt der classischen Autoren gereicht werden, die um ihrer politischen Bildung willen aus der poetischen Vorweihe des Lebens herausgerissen wird, um die möglichst frühe Ueberzeugung von der Schlechtigkeit aller menschlichen Dinge zu gewinnen, die da mißbraucht wird, um in dem Kampfe über directe und indirecte Wahlen und zum Sturze einer fingirten Ministerialreaction den Ausschlag zu geben." — — „Die Schule muß das Vorbild bleiben der Ordnung und Ruhe, die im sittlichen wie im staatlichen Leben vorherrschen soll im Gegensatz gegen rohe und wilde Gewalt." Zu solchen Worten nichts weiter, als im Geiste — den wärmsten Händedruck und ein stillwünschendes Amen!

Mühlhausen. Ameis.

C. Hand- und Schulbücher für den höheren Unterricht.

II.

Ciceronis de officiis libri tres. Mit einem deutschen Commentar besonders für Schulen bearbeitet von J. F. Degen. Gänzlich nach dem Zeitbedürfnisse sowohl in grammatischer als in sachlicher Hinsicht umgearbeitet von Eduard Bonnell, Dir. und Prof. des Friedrichs-Werderschen Gymnasii. Vierte Ausgabe. Berlin, Verlag von Veit u. Comp., 1848.

Cicero's Bücher de officiis gehören seit langer Zeit zu den gelesensten auf unseren Gymnasien und gewähren mit dem rechten Sinne, d. h. nicht bloß als Uebersetzungsübung und als Gelegenheit zum Lateinlernen, sondern auch als Anlaß behandelt, zum Nachdenken über sittliche Lebens- und Gesellschaftsverhältnisse anzuregen, eine fruchtbare und wahrhaft bildende Lectüre. Nicht umsonst schätzte sie der große König Friedrich II. so hoch und empfahl sie, wie Herr Bonnell in seinem gut geschriebenen kurzen Vorworte anführt, ein ausgezeichneter Philosoph, Herbart, mit Nachdruck für die Jugend als eine Vorschule und Vorübung für die philosophische Lectüre. Der ausgezeichnete Denker deutet mit Recht an, daß, was sonst als ein Gebrechen erscheinen muß, die ungenügende Systematik und der Mangel an innerer Ganzheit, für diese Altersstufe zum Vorzuge wird durch den Reichthum von Stoff zum Denken, den das Buch zuführt, und durch die Anregung, die es so vielseitig gibt, das Leben mit den darin wirkenden Motiven zu betrachten. Die individuelle Situation, in der es geschrieben ist, erhöht diesen Vorzug. Es ist der Vater, der zum Sohne spricht. Es ist ein edelgesinnter, durch Studien, Leben und Schicksale gereifter, durch Geist und Verdienste in

seinem großen Volke hochstehender Mann, der sich über die innersten Grundsätze, welche das Leben der Menschen regeln sollen, ausspricht. Es sind die bestimmten und eigenthümlichen Verhältnisse des römischen Lebens, die er seiner Betrachtung zu Grunde legen muß, und so sind es alles durch Zeit, Personen und Sachen bezeichnete und individualisirte Ausgangspuncte, an welche sich seine Lehren knüpfen, die dadurch eigenthümliche Färbung erhalten. Es ist also gerade der reizendste Weg und zugleich der richtigste, um die Jugend zur Betrachtung des Allgemeinen und Abstracten allmälig hinüberzuleiten.

Ego a prima ætate in lectione veterum id potissimum habui, ut mei mores emendarentur, sagt J. Friedrich Gronov in ep. ad N. Heinsium. Das Wort paßt zunächst auf die Art und Weise der Lectüre, doch auch gewissermaßen auf die Einrichtung und Tendenz der Schulausgaben alter Schriftsteller, besonders von solchen Schriften, die reich sind an Beispielen und Lehren für das praktische Leben. Ausgaben, die wie die sehr nützliche kleinere der Officien von Zumpt in möglichster Kürze dem Schüler die nöthigsten historischen Notizen und Erklärung der schwierigen Stellen geben, pflegen alles Weitere dem Unterrichte und dem Lehrer zu überlassen, was auch nicht zu tadeln ist; dagegen leisten solche Ausgaben, welche außer dem Genannten hin und wieder in aller Kürze durch einen Wink auf genauere Erforschung des Inhaltes, auf eine Vergleichung von Grundsätzen zu führen und damit das sittliche Urtheil zu bilden suchen, dem Schüler und ebenfalls dem Lehrer einen größern Nutzen. Der letztere wird manchmal in solchen Erinnerungen einen willkommenen Anlaß sehen zu weitern Fragen und Ausführungen. Schulausgaben dürfen, um wirklich praktisch zu sein, dieses unserer Meinung nach nicht ganz aus den Augen lassen.

Ueberhaupt ist es wohl heutzutage unbestritten, daß, so treffliche Ausgaben für Gelehrte wir auch von den bedeutendsten alten Classikern haben, wir doch an zweckmäßigen Schulausgaben derselben gar nicht reich sind. Treffend sind darüber die Bemerkungen der Herren M. Haupt und H. Sauppe in der Ankündigung einer neuen Sammlung von Ausgaben lateinischer und griechischer Schriftsteller, und mit Gründlichkeit hat auch den Gegenstand nach allen Seiten hin erörtert und meistens sich im Sinne der eben genannten beiden Gelehrten entschieden Herr Director Krüger in Braunschweig in seiner dem diesjährigen Osterprogramme beigegebenen Abhandlung: „Ueber die Einrichtung der Schulausgaben der griechischen und lateinischen Classiker." Man wird den Forderungen, die dieser erfahrne Schulmann an Schulausgaben macht, um so leichter im Wesentlichen beipflichten, als er strenge zwi-

schen Ausgaben für die Schule und für das Privatstudium unterscheidet, während so viele Bücher beiden Zwecken entsprechen wollen und doch keinem genügen. Auch das ist sehr richtig, daß theils die Stufe der Classe, für welche die Ausgabe bestimmt ist, theils die Natur des Schriftstellers die Manier der Bearbeitung und das Maß des zu Gebenden modificiren müssen. Die Schulausgabe muß dem Schüler für seine Vorbereitung Leitung geben und ihm diese Arbeit erleichtern, nicht aber den Lehrer zu ersetzen suchen. Sie muß ferner den Lehrer erleichtern, indem sie einerseits, um der Lehrstunde Zeit zu erobern, Manches vorausgibt, was sonst der Lehrer nur mittheilen müßte, anderseits die Anmerkungen so einrichtet, daß über manche Fragen nur des Schülers Aufmerksamkeit geschärft, ein näheres Eingehen aber dem Unterrichte überlassen wird. Die Schulausgabe setzt nicht etwa nur voraus, daß der Lehrer an einzelnen Stellen nachhelfe und ergänze, sondern daß er sich von dem Schüler über das Verständniß stets Rechenschaft ablegen lasse, durch Fragen und Erörtern näher eindringe, Aehnliches und Verwandtes, was dem Schüler zufällig aus anderer Lectüre bekannt sein soll, in Vergleichung ziehe, vor allen Dingen aber den Schüler durch übersichtliches Recapitulirenlassen des Inhaltes in steter Aufmerksamkeit auf den Zusammenhang und auf das Ganze erhalte. Auf diese Weise wird die Schulausgabe den Unterricht fördern, und die Lectüre kann ohne Schaden für die Einübung des Sprachlichen und für die Verarbeitung des Inhaltes verhältnißmäßig rasch gehen. Denn bei der Schmälerung der Zeit und bei dem Vielerlei, was man heutzutage vom Gymnasialunterricht fordert, muß man mit der Zeit haushalten und von der zweckmäßigen Einrichtung der Schulbücher Unterstützung erwarten, damit quantitativ die Lectüre erweitert, die intensive Verarbeitung aber zum wenigsten nicht vermindert werde.

Herr Bonnell nun hat in seiner Bearbeitung der Officien die Scheidelinie zwischen der Ausgabe, die für die Schule, und derjenigen, die etwa für das Privatstudium des Schülers bestimmt ist, sich keineswegs scharf gezogen. Nach unserer Meinung fällt sein Buch viel öfter in die letztere Kategorie als in die erste. Dieses zeigt sich schon dem bloßen Anblick daraus, daß die Noten durchschnittlich nicht wenig über die Hälfte der Seite einnehmen. Mitunter sind nämlich Anmerkungen aufgenommen, die man leicht missen könnte, und in vielen findet sich eine gewisse Ausführlichkeit, die, wenn auch nicht gerade wortreich, doch unnöthig ist. Nach unserer Erfahrung bewährt sich an den Commentarien der Schulausgaben eine gewisse Kürze und Knappheit der Redaction als überwiegend zweckmäßig und praktisch. Es ist besser und anregen-

der, der Schüler habe anstatt der vollständigen Ausführung eben nur das nothwendigste Material und mit Auslassung von einem oder auch mehreren Zwischengliedern gerade nur die Hindeutung vor sich, die sein Urtheil auf den rechten Weg leitet, und er finde oft nur den Punct angegeben, vermöge dessen es ihm bei einigem Nachdenken möglich werden soll, die Entscheidung selbst zu treffen. Wir glauben, Herr Bonnell habe hierin nicht immer das rechte Maß gefunden. Z. B. I. 7, 7 finden wir zu den Worten: iniustitiæ genera duo sunt: unum eorum, qui inferunt; alterum eorum, qui ab iis, quibus infertur, si possunt, non propulsant iniuriam, die Note Degens: „Wer sich dem Unrechte, das einem Andern geschehen soll, im Falle er es vermag (si potest) nicht widersetzt, befindet sich ebenso in Schuld u. s. w.", welches ebenso, von dem bei Cicero nichts steht, den Herrn B. zu einer Berichtigung veranlaßt. Die ganze Note ist zum mindesten entbehrlich. Zu 9, 2 lesen wir über digladiari die Bemerkung: „Vielleicht will Cicero hier das platonische σκιαμαχεῖν wiedergeben, wenn er dabei im Sinne hatte Polit. VII, p. 520", worauf denn Plato's Worte folgen. Wir finden die Bemerkung unnöthig, aber auch nicht richtig, da digladiari sich nicht mit σκιαμαχεῖν vergleichen läßt, und wenn schon Cicero und Plato von der gleichen Sache reden, doch jeder von beiden ein anderes Bild im Sinne hat. Digladiari ließe sich eher mit διαμάχεσθαι vergleichen und ist ohne Bild etwa acriter contendere. Wir wollen statt vieler noch ein Beispiel einer unnöthigen Anmerkung anführen, die überdieß noch Mißverständniß erregen kann. II, 11, 1 heißt es zu Ergo et hæc animi despicientia admirabilitatem magnam facit et maxime iustitia, also: „admir. die Beschaffenheit, daß man bewundert wird, auch im passiven Sinne mit der Verschiedenheit von admiratio (10, 10), daß dieses einen einzelnen Zustand, das Ergebniß einer einzelnen Handlung bezeichnet". Fürs erste kann jenes „auch im passiven Sinne" auf die irrige Meinung führen, als ob admirabilitas auch activisch gebraucht werden könne. Wäre wirklich eine Note nöthig, so dürfte sie etwa so heißen: admirabilitas, Bewunderungswürdigkeit, immer passiv und als bleibende Eigenschaft, während Jemand auch nur wegen einer einzelnen Handlung kann admiratione affici (10, 10). Bei der angeführten Stelle 10, 10 admiratione afficiuntur ii hätten wir uns mit Degens Note: „Umschreibung des fehlenden Ausdruckes „„bewundert werden"" analog dem laude, amore, odio affici" begnügt. Was Herr B. dieser Note beifügt: „admiratio ist hier in passiver Bedeutung zu nehmen wie N. D. II (nicht I), 48, 124: Est etiam admiratio nonnulla in bestiis aquatilibus iis, qui (vielmehr quæ) etc." ist nicht

richtig ausgedrückt. Admiratio iſt eigentlich immer ein Activum. Wenn es aber z. B. in admiratio iustitiæ ein Paſſivum ſcheint, ſo rührt dieſes allein vom Verhältniß des Objectsgenitivs her, und iſt nicht das Bewundertwerden der Gerechtigkeit, ſondern id quod quis admiratur iustitiam. In der Stelle N. D. iſt admiratio ebenfalls nicht paſſiv, obwohl wir dort auch in der kleinern Ausgabe von Moſer die Worte finden: admiratio passive dicitur de eo, quod illæ bestiæ admirandum præbent. Vielmehr wie de Or. I, 33, 152 hæc sunt, quæ admirationes in bonis oratoribus efficiunt, Aeußerungen des Verwunderns gemeint ſind, ſo iſt es auch N. D. die Verwunderung, die einen befällt bei den Waſſerthieren, d. h. bei Betrachtung derſelben.

Wenn Ref. die größere Umſtändlichkeit der Noten in der Regel für Schulen unzweckmäßig findet, ſo beſcheidet er ſich gerne, bloß von dem Standpuncte ſeines eigenen Verfahrens aus zu urtheilen, ohne darum einem andern Verfahren ſeine Berechtigung abzuſprechen. Doch weiß er, daß er in ſeinem Verfahren viele Genoſſen hat. Vom Schüler verlangt er, zumal wenn eine Ausgabe mit Commentar gebraucht wird, eine ſolche Präparation, daß derſelbe nicht bloß das jeweilige Penſum zu überſetzen und den Hauptinhalt frei wiederzugeben, ſondern auch, daß er als Beweis des Verſtändniſſes ſeine Ueberſetzung ſo viel als möglich zu rechtfertigen im Stande ſei, was durch einige Fragen, oft auch Querfragen bald conſtatirt iſt. Zu dieſem Ende gibt er beſonders den oberen Claſſen, wo immer thunlich, eine Ausgabe mit einem Commentar in die Hände, weil ohne ſachliche, ſehr oft auch ohne ſprachliche, bisweilen ohne kritiſche Anmerkungen auch der beſſere Schüler ſich nicht zu eigener Befriedigung vorbereiten kann. Stets hat er dabei die Erfahrung gemacht, daß der Schüler ſeinen Commentar, ſo weit er ihm jenes Nothwendige darreicht und auch über dieſe Nothdurft hinaus, ſo fern nur der Commentar bündig, gut und anregend geſchrieben iſt, gerne und regelmäßig lieſt. Wird aber der Commentar weitläufig, ſcheint er Ueberflüſſiges darzugeben oder wird er gar ſpinos und dunkel, ſo war immer das Reſultat, daß ſich der Schüler einer oberflächlichen Eklektik überließ und mehr Verwirrung als klare Einſicht daraus ſchöpfte. Es läßt ſich zwar auch mancher Commentar für den Schüler zum Gegenſtande eindringender und fruchtbarer Betrachtung machen, doch nur ausnahmsweiſe, ſonſt tritt die Unnatürlichkeit ein, daß man dem Commentar bald eben ſo viele Aufmerkſamkeit ſchenken müßte, wie dem Texte. Gerne wollen wir indeſſen einräumen, daß nicht die präciſe Kürze und die Angabe der entſcheidenden Notizen allein die Vorzüge ſind, die den Commentar praktiſch machen; denn auch die Umſtändlich-

keit ist dem Schüler willkommen, wo sie mit Anmuth verbunden ist. Z. B. Orelli's Commentar in der kleinern Ausgabe des Horaz ist keineswegs kurz, und doch braucht ihn der Schüler gerne, weil er angenehm zu lesen ist und einen Reichthum von auserlesenen Sachen und anziehenden Parallelstellen beibringt. Aber solche Commentare haben wir wenige; dieser ist das Werk eines Meisters, hervorgegangen aus vieljährig wiederholten Vorträgen, einer außerordentlichen Belesenheit, und mit seltenem Tact, ja mit Eleganz abgefaßt. Gleichwohl möchte ihn Ref. im Hinblick auf die Masse der mittlern Schüler stellenweise kürzer wünschen, um sicher zu sein, daß er ganz gelesen und bedacht würde.

Diesem Excurs müssen wir sogleich einen zweiten beifügen. Die Aufgabe des Interpreten im Allgemeinen, den Schriftsteller so zu erläutern, daß die Gedanken desselben in dem gleichen Sinne, wie er sie in seinem Werke niedergelegt hat, auch vom Leser verstanden werden, ist bei manchem Schriftsteller groß und erfordert auch nur zu annähernder Lösung außerordentlich viel. Und dennoch, wenn sie gelöst wäre, hätten wir damit noch keine Schulausgabe, sondern eine für den Gelehrten. Denn die Schulausgabe hat, wie die Erklärung in der Schule, noch specielle Zwecke zu verfolgen, zu deren Erreichung sie Manches, was zu der oben bezeichneten allgemeinen oder objectiven Interpretation gehört, fallen lassen und dafür Anderes aufnehmen muß, um pädagogisch und für die Schule praktisch zu werden. Denn nicht nur Sprache und Sachen sollen gelernt und dabei einerseits Einsicht und Wissen vermehrt, anderseits durch vielseitige Bethätigung jede Geisteskraft geübt und entwickelt werden, sondern der Schüler soll auch, wenn die möglichst allseitige Bildung für das künftige Leben, wozu auch sittliche Bildung und Charakterbildung gehört, in der Aufgabe der Schule liegt, durch die Lectüre und deren Behandlung Anlaß bekommen, das sittliche Urtheil zu entwickeln und zu schärfen. Das ist ein nicht außer Acht zu lassender Zweck. Wir sollen nicht nur geschickte und gewandte, nicht nur viel und gründlich wissende Schüler bilden, sondern auch kräftige, im Urtheil über das Sittliche feste Menschen. Das ist eine hauptsächliche Vorschule zur Bildung des Charakters oder zur wahrhaft praktischen Bildung. Absichtlich betonen wir hiebei den Ausdruck praktisch, den man mißbräuchlich fast nur auf gewisse Gewandtheiten und Fertigkeiten bezieht, während die erste und vornehmste Eigenschaft zur Tüchtigkeit im Leben, nämlich die Intensivität des Charakters, dabei vergessen zu werden scheint. Und täuschen wir uns nicht im Urtheil über unsere Zeit, so dürfte eben trotz des vielen Geschwätzes über das Praktische,

den haben, doch aber manches Praktiſche von anderer Art, was wir loben müſſen. Dahin gehört, was zur Vergleichung der ſtoiſchen mit der chriſtlichen Sittenlehre dient. Oft gibt der Stoiker unſichere und verwerfliche Entſcheidungen. Dieſes ohne Fingerzeig auf ſich beruhen oder mit Stillſchweigen übergehen, macht den Schüler irre oder gleichgültig, weckt wenigſtens ſein ſittliches Urtheil nicht. So großartige Aufopferung auch das ſtoiſche Syſtem lehrt, ſo läßt es dennoch dem Egoismus manche Hinterpforte, und das Ideal des vollendeten Weiſen iſt, wenn ſchon ein erhabenes, doch immerhin ein kaltes und wenig belebendes Bild. Sehr nahe kommt der Stoiker dennoch und trifft oft zuſammen mit der chriſtlichen Sittenlehre; wo er aber ungenügend erſcheint oder gar abirrt, geht ſolches nothwendig hervor aus der Unbeſtimmtheit und Unzulänglichkeit des ſtoiſchen Moralprincipes, secundum naturam vivere, im Gegenſatz zu der chriſtlichen Lehre von der Liebe und vom Reiche Gottes; obſchon an letzteres erinnern Stellen wie III, 6, 6 quæ (d. h. die Tugenden, welche die Geſellſchaft zuſammenhalten) qui tollunt, etiam adversus deos immortales impii sunt. Ab iis enim constitutam inter homines societatem evertunt etc. Herr B. vergleicht paſſend bisweilen Stellen des N. T. oder Aeußerungen der Kirchenväter, die oft auf Sätze bei Cicero Rückſicht genommen haben oder dieſelben widerlegen. Wenn er aber zu III, 6, 7 ſagt: „Die heidniſche Sittenlehre kannte den Spruch nicht: Es iſt beſſer Unrecht leiden als Unrecht thun", ſo hat er nicht an Plato's Kriton gedacht. Bei der Erklärung des Ausdruckes III, 19, 4 animi sui complicatam notionem evolvere hätte mit einem Worte Plato's Ideenlehre genannt werden dürfen. — Wir finden in dem Buche manche gute Bemerkung über römiſche Zuſtände; dagegen wäre Vieles einzuwenden gegen die aufgenommene Bemerkung Garke's zu I, 14, 6: „Eine von dieſen Leidenſchaften, die nur in freien Staaten ihre Stelle fand, die Begierde, ſich durch Geſchenke Anhänger oder durch den Ruf der Freigebigkeit Freunde unter dem Volke zu machen, fällt in dem größten Theile der neuern Staaten vermöge ihrer Regierungsform weg." Das iſt gutmüthig gedacht und in großer Selbſtbehaglichkeit ausgeſprochen, allein St. Criſpin's Beiſpiel hat in allen Regierungsformen Anhänger gefunden. Uebrigens denke man an die grandioſen Beſtechungen im conſtitutionellen Frankreich und an die Mittel, mit denen ſich dort die Miniſter die Mehrheit der Kammer zu verſchaffen ſuchten, wie der redliche Guizot ſelber nicht läugnen konnte. Zudem paßt Garke's Bemerkung wenig zu Cicero's Worten. Aehnliches ließe ſich zu Garke's Worten bei I, 7, 9 ſagen. — Einige Male ſpricht Herr B. von römiſchen Ariſtokraten, z. B. zu II, 8, 7 und 12, 12, und heißt auch Cicero

einen entschiedenen Aristokraten. Wir hätten gewünscht, er wäre hierin bei der historischen und nationalen Bezeichnung geblieben. Der Schüler hört heutzutage wer weiß was Alles Aristokraten nennen, und bei dem willkürlichen Mißbrauche dieses Ausdruckes wird er die moderne Begriffslosigkeit auch auf das Römische übertragen.

Abgerechnet jene etwas zu große Ausführlichkeit und mehrere Einzelnheiten ist Herrn Bonnells Arbeit gewiß dankenswerth und liefert aus genauer Erforschung des Sprachgebrauches viel Nützliches; auch hat Ref. schon in zwei Cursen gesehen, daß seine Schüler es als Schulbuch mit Vortheil gebrauchten. Eine einläßliche und gründliche Beurtheilung des philologischen Gehaltes hat Herr Tischer in Brandenburg geliefert in den Jahrbüchern für Philologie und Pädagogik, Märzheft 1849, Bd. 55, Heft 2 u. 3, wo viele Puncte, die auch Ref. sich angemerkt hatte, besprochen und berichtigt sind. Allein Schulbücher bedürfen, um recht brauchbar zu werden, mehr als andere die Mitwirkung Vieler, und so ist es Pflicht für jeden, der dazu Gelegenheit hat, zu ihrer Verbesserung beizutragen. Vielleicht findet Herr B. auch folgende Bemerkungen des Ref. für eine zweite Ausgabe beachtenswerth. In einer solchen muß vor allen Dingen die Correctur besser besorgt werden, denn Ref. hat im Text und im Commentar eine noch viel größere Menge von Druckfehlern bemerkt, als Herr Tischer namhaft gemacht hat, auch sind viele Citate verschrieben. Ferner billigen wir allzu große Sparsamkeit der Interpunction in einer Schulausgabe zwar auch nicht, allein wir finden da auch das entgegengesetzte Extrem, das wieder die Zusammenfassung des Zusammengehörigen erschwert, z. B. III, 16, 3: Quidquid enim esset in prædio vitii, id, statuerunt, si venditor sciret, nisi nominatim cett.

I, 3, 6: in quo considerando sæpe animi in contrarias sententias distrahuntur. Herr B. „vgl. § 8 ut distrahatur in deliberando animus. Man wird also auch wohl hier bei animi nur an eine und dieselbe Person denken". Daß der Plural animi von einer und derselben Person gelten solle, wird wohl Herr B. nicht sagen wollen. Dann aber ist die Note undeutlich. Einfach sollte es heißen: animi, d. i. man, jeder der im Falle ist, vgl. III, 10, 1. — 6, 6 multique dantur ad *studia* reditus; tum agitatio mentis, quæ nunquam acquiescit, potest nos in studiis cognitionis etiam sine opera nostra continere. Herr B. scheint uns hier im Irrthum, wenn er behauptet, studia seien verschieden von den studiis cognitionis. Studia sind hier, wie auch die von Herrn B. aus § 5 angerufenen Worte zeigen, wissenschaftliche Beschäftigungen, also nicht von den studiis cognitionis verschieden. Der Geist ist ver-

möge seiner Lebendigkeit mitten im praktischen Handeln auch ohne unser Zuthun mit Erkennen und Lernen thätig. — 7, 8. Bei quasi manus afferre videtur finden wir die Note zu quasi unnütz und unklar durch das, was von videtur gesagt wird: „Durch die Hinzufügung von videtur bezeichnet Cicero diesen Ausdruck als ihm eigenthümlich.“ Auch finden wir dort die Note zu § 9: Atque illæ quidem iniuriæ, quæ nocendi causa de industria inferuntur, sæpe a metu proficiscuntur, ganz verfehlt. Denn das Zuvorkommen fremder Gewaltthat durch eigene fällt keineswegs zusammen mit dem, was § 7 stand, die andere Gattung von iniuria sei eorum, qui ab iis quibus infertur, si possunt, non propulsant iniuriam. Denn hier ist der Gemeinsinn der Bürger bezeichnet, die nicht zugeben sollen, daß einem Schwächern von einem Stärkern Unrecht zugefügt werde. — 13, 7. Senatus et C. Fabricius perfugam Pyrrho dedidit, möchten wir die Lesart dedit nicht damit vertheidigen, daß hier Cicero ein Wortspiel vorbringe, weil der Ueberläufer versprochen se venenum regi daturum. Das Wortspiel wäre sehr matt. — 14, 6 und 27, 7 schreibt Herr B. *ἀνταπόδοτον* statt *ἀνανταπόδοτον*. — 18, 9. Hinc rhetorum campus de Marathone celt. „Daher bietet Marathon u. s. w. den Rednern ein so weites Feld.“ Vielmehr „Tummelplatz“, wie der campus Martius für die römische Jugend. — 20, 6 (non est consentaneum) qui invictum se a labore præstiterit, vinci a voluptate. „labor und voluptas sind hier beinahe personificirt. Dieß zeigt die bei vinci stehende Präp. a“. Diese Note Degens ist schwerlich richtig. a ist „von Seiten“, ausdrucksvoller als ohne Präp. vgl. II, 6, 4. — 21, 10. Cura efficiendi ist nicht „Sorge zu handeln“, sondern: mit Erfolg zu handeln. — 24, 5, man müsse in gewissen Fällen den Kampf lieber aufnehmen als meiden, eoque magis, si plus adipiscare re explicata boni quam addubitata mali. Hier soll res addubitata s. v. a. in discrimen vocata sein. Irrig: wie der Gegensatz lehrt, ist es eine Sache, bei der man nicht weiß, ob man sich dran wagen will oder nicht.

Im II. B. 2, 15 rechtfertigt Herr B. die aufgenommene Lesart, sagt aber nicht, was er auch sonst sehr häufig unterlassen hat, welches die sonstige Lesart sei, so daß der Leser, der nicht eine andere Ausgabe zur Hand hat, nicht weiß, gegen was gefochten wird. — 7, 13 et eum quidem compunctum notis Thraciis. Mit Recht wird zwar bemerkt, daß man hier nicht an einen Gebrandmarkten zu denken habe, sondern an einen Tatowirten. Allein Cicero hält es absichtlich im Zwielicht und spielt in das Erstere über. Denn nicht umsonst sagt er et eum quidem und nennt ihn selbst § 14 stigmatiam. — 8, 10. Jure

igitur plectimur. Wir ſehen nicht ein, warum plectere in dieſem Sinne von *πλέκειν* (weil Heſych. *πλέκεται* auch mit *μαστιγοῦται* erkläre), nicht, wie man gewöhnlich thut, von *πλήσσειν* abgeleitet werden und mit plaga in Zuſammenhang ſtehen ſoll. Außer in der Gloſſe bei Heſych. wird wohl ſchwerlich irgendwo *πλέκεται* in jenem Sinne geleſen. — 9, 4. Ac primum de illis tribus, quæ ante dixi benivolentiæ præcepta, videamus. Herr B. verdunkelt ſeine eigene richtige Erklärung und Conſtruction durch ein ungeſchicktes Komma nach dixi. — 15, 7 wird von dem Schaden und der Demoraliſation geredet, den das Beſtechen verurſache, und treffend ſagt Cicero: Fit enim deterior, qui accipit, atque ad idem semper exspectandum paratior. Dieſer letztere Grund ſcheint Herrn B. nicht ganz ſtichhaltig, „denn dasſelbe findet beim Empfänger unſerer Wohlthaten ſtatt, die wir durch Dienſte leiſten. Auch wer Gefälligkeiten von uns empfängt, erwartet immer neue und wird empfindlich, wenn die Wiederholung derſelben von unſerer Seite einmal ausbleibt". Allerdings; aber es iſt ja hier von unſittlichen Spendungen die Rede, und ob ſolchen wird der Empfänger paratior, neue Beſtechungen zu erwarten, die Schlechtigkeit alſo genährt. — 17, 1 wäre über die Form divitissimo wenigſtens eine Verweiſung auf die Grammatik am Platze geweſen. — 25, 3 valere ut malis quam dives esse, — — dives esse potius quam maximis corporis viribus. Herr B. heißt potius eine „Verſtärkung von malle". Wie aber die Structur jener Stelle zeigt, wiederholt potius nur den Begriff des vorausgegangenen malis. Ebendaſelbſt § 4 gibt er von den Worten externorum autem, ut gloria divitiis, vectigalia urbana rusticis eine gekünſtelte Conſtruction an, „indem externorum grammatiſch und logiſch abhängt von gloria und vectigalia, von den äußern Gütern aber der Ruhm dem Reichthum u. ſ. w. nämlich vorgezogen wird". Es iſt zu externorum einfach zu ergänzen utilitates comparantur, auf welche Conſtruction alles Vorige von Anfang des Capitels an leitet.

B. III, 1, 2. Nach Anführung der von Cato überlieferten bedeutungsvollen Aeußerung des ältern Africanus: nunquam se minus otiosum esse, quam cum otiosus; nec minus solum, quam cum solus esset heißt es: Magnifica *vero* vox. Herr B. bemerkt, vero ſei zwar auch hier bekräftigend, doch dürfe die adverſative Bedeutung nicht aufgegeben werden, vielmehr möge Cato die Worte des Scipio nicht in ihrer vollen Bedeutung erfaßt haben, die ihnen erſt Cicero verſchaffe. Allein woher wiſſen wir denn, daß Cato ſie nicht in voller Geltung erfaßt habe? Klar und einfach iſt hier vero, wie bei Cicero meiſtens, bekräftigend, und eine Einmiſchung von Adverſative bringt nur Verwirrung.

Ebendaſelbſt § 9 nec eam solitudinem languere patior. Hier leſen wir zu languere die bedenkliche Bemerkung: „Das Intranſitivum erhält tranſitive Bedeutung". Keineswegs! Cicero ſetzt ſtatt ſeiner Perſon den Zuſtand, in welchem er ſich befindet, und ſagt: Ich will nicht, daß meine Vereinſamung, d. h. ich in meiner Vereinſamung in Schlaffheit verſinke. So iſt Virg. Aen. VI, 275 pallens morbus, der Zuſtand, morbus, ſtatt des Kranken geſetzt, und ähnlich ſind die übrigen von Herrn B. angeführten Stellen zu erklären. — 7, 1 wird aliqui casus ein beſtimmter Fall überſetzt, ſtatt Zufall. Ohnehin iſt der Schüler ſo geneigt, wo Fall causa heißt, casus zu ſchreiben. Doch wir übergehen nun mehrere Einzelnheiten, um einen Fall zu erläutern, wo Herr B. nach unſerer Meinung mit quum und dem Conjunctiv nicht ins Reine gekommen iſt. — 10, 1 heißt es: Incidunt multæ sæpe causæ, quæ conturbent animos utilitatis specie; non, *cum hoc deliberetur*, relinquendane sit cett. Hier ſagt Herr B.: „Der Conjunctiv wegen Verallgemeinerung des Ausdrucks: ſo oft in Erwägung gezogen wird. Vgl. § 6. 12, Zumpts Grammatik § 570 extr." Fürs Erſte iſt die Ueberſetzung falſch, denn da müßte es gerade heißen: cum hoc deliberatur, wie eben der Schüler auch erwartet. Der angeführte Paragraph Zumpts betrifft ganz andere Fälle, und endlich waren §§ 6 und 12 nicht zu vergleichen. Denn im § 12: Cum vero iurato sententia dicenda sit, meminerit (iudex), heißt cum weil, und über § 6 wollen wir ſpäter ſprechen. Vielmehr war zu vergleichen 12, 2: Sed incidunt, ut supra dixi, sæpe causæ, cum repugnare utilitas honestati videatur, welche Stelle wie dem Inhalt, ſo auch der Conſtruction nach ſich auf 10, 1 ausdrücklich beruft. Der Conjunctiv ſteht hier nach quum in derſelben Weiſe, wie nach dem Pron. relat., wenn in demſelben ein talis ut liegt, oder wie in sunt qui dicant, oder wie in nemo est orator, qui se Demosthenis similem esse nolit. Alſo wäre die Conſtuction aufzulöſen: multæ incidunt causæ tales, in quibus — videatur. In jener Stelle aber 10, 6, die Herr B. anführt: Nec tamen nostræ nobis utilitates omittendæ sunt aliisque tradendæ, cum his ipsi egeamus, hat er nur die nicht ſehr paſſende Erklärung Degens mit etiamsi ſtehen laſſen. Allein offenbar iſt hier cum nicht dasſelbe, was 10, 1 und 12, 2, ſondern bedeutet während doch, da doch. Vgl. Madv. Gr. § 358, Anm. 3.

Sollten dieſe Bemerkungen dazu beitragen, um Herrn Bonnells gute Arbeit in einer zweiten Ausgabe fehlerfreier und zweckmäßiger zu machen, ſo wäre des Ref. Abſicht, der neben der Richtigkeit am Commentar einer Schulausgabe Kürze, Präciſion und Deutlichkeit und Hindeutung auf

, was das Nachdenken auf nützliche Weise anregt, für vorzüglich
tisch hält, erfüllt.

Aarau. R. Rauchenstein.

---

utsches Lesebuch für höhere Lehranstalten. Herausgegeben und mit den nöthigen Worterklärungen versehen von Dr. August Henneberger. Halle, 1849. VIII u. 138 S. 20 Sgr.

Das Buch soll nach des Verfassers Absicht den Schülern in die
de gegeben werden, damit sie durch das Studium desselben aus
r Anschauung von der mittelhochdeutschen Blüthenperiode unserer
ratur — der Titel des Buches ist also ungenau — ein kräftigeres
reicheres Bild gewinnen, als es der hergebrachte Schulunterricht in
Litteraturgeschichte zu geben vermag, bei dem man ja schon ein
ges gethan zu haben glaubt, wenn die trockenen Namen der Schrift-
r mit einigen Pröbchen ihrer Geistesproducte ausstaffirt und so dem
üler genießbarer gemacht werden. Freilich in zwei oder drei wöchent-
n Lehrstunden, in denen zugleich die Aufsätze der Schüler behandelt
en müssen, läßt sich auf dem weiten Felde der Litteratur nicht viel
ammeln, wenn man eben das ganze Feld durchwandern und überall
besten Körner auffammeln will; man kommt bei der großen Eile leicht
ie Gefahr, nur Spreu mit nach Hause zu bringen, oder wenigstens
die eingeerntete Frucht ob ihrer Verschiedenartigkeit keine gesunde und
gende Nahrung; man ärgert sich nur, umsonst so große Anstrengun-
gemacht zu haben. Und, Gott sei Dank, heutzutage wird der Un-
, der Jugend solcherlei unnütze Arbeit aufzuerlegen und ihr zum
ne schlechtes Bettelbrot zu bieten, immer mehr nicht bloß als eine
rheit, sondern als eine schändliche Versündigung erkannt; die Einsicht
innt immer mehr Raum, daß für die Bildung des Geistes weit mehr
onnen sei, wenn man ihn nöthigt auf einer schönen Stelle zu rasten
den Blick auf alle Einzelnheiten derselben hinzurichten, so lange
noch etwas Rechtes zu schauen gibt, als wenn man ihn im Fluge
hundert verschiedenen Puncten vorüberführt, deren Herrlichkeiten ihm
wie „ein Schattenspiel an der Wand" gezeigt werden. Wenn auch
gut Theil von dem schimmernden Notizenkram dabei verloren geht,
cher Verständige wird sich darüber grämen? Das Flittergold rauscht
, ist aber sonst zu nichts nütze. —

Für den Unterricht in der Litteraturgeschichte nun, wenn er in obi-
n Sinne ertheilt werden soll, ist es dringend nothwendig — zumal
der ganz ungenügenden Zahl der dafür gewöhnlich ausgesetzten Lehr-

ſtunden —, daß der Schüler durch ſeine häusliche Vorbereitung das erforderliche Material gewinne, deſſen Vergeiſtigung dann Sache des Unterrichts iſt; ſeine Privatlectüre iſt von dem Lehrer ſo zu dirigiren, daß ſie ihren Mittelpunct und ihre Befriedigung erſt in der Schulſtube ſucht und findet. Die Sache iſt freilich nicht ſo leicht gethan als verlangt; die Unerläßlichkeit dieſer Forderung wird aber Jeder zugeſtehen. Und dieſes Zugeſtändniß verlangt Rec. zunächſt nur zu Gunſten des Verf., um das vorliegende Buch, als der Beachtung werth, den Schulmännern zu empfehlen. Es iſt eine Chreſtomathie, welche für die ältere Periode unſerer Litteratur das geeignete Material zuſammenſtellen will, aus welcher ſich der Charakter des Mittelalters und ſeiner geiſtigen Producte dem Schüler mit Klarheit ergeben können. Und zwar iſt mit Recht die eigene Sprache der Dichter beibehalten; die Schriftſteller müſſen im Original und nicht in der Ueberſetzung geleſen werden, wenn aus der Lectüre der rechte Nutzen gezogen werden ſoll. Darüber iſt heutzutage kein Zweifel mehr; denn wie die Arbeit, ſo der Lohn, und was nicht ſauert, das kann auch nicht ſüßen. — Es iſt lange darüber geſtritten worden, ob es recht ſei, die Zahl der Unterrichtsgegenſtände auf den höhern Lehranſtalten noch durch eine deutſche Philologie — wir wählen dieſen Ausdruck der Kürze halber — zu vermehren. Zum Theil deßhalb, weil verhältnißmäßig noch ſo wenige Schulmänner die Bedeutſamkeit eines hiſtoriſchen Unterrichts in der Mutterſprache erkennen, iſt jener Streit noch nicht allgemein zu Gunſten desſelben entſchieden. Das vorliegende Buch wird alſo von vielen als unzweckmäßig zurückgewieſen werden, welche principiell gegen „ein Mittelhochdeutſch“ auf Schulen ſind, oder wenigſtens einen Unterricht darin nicht zu ertheilen vermögen, — wenn ſie ſonſt auch mit unſern Forderungen für den Unterricht in der Litteraturgeſchichte ſich einverſtanden erklären. Wir unſererſeits hegen nicht den mindeſten Zweifel darüber, daß die Kenntniß des Mittelhochdeutſchen für die Gymnaſiaſten dringend wünſchenswerth, für die Schüler der höhern Bürgerſchulen (Realgymnaſien) aber eine unerläßliche Forderung ſei, wenn anders auch von den Schulen mit dazu beigetragen werden ſoll, das entſchwundene Nationalgefühl wieder zu beleben, das neu erwachte zu kräftigen. Vergl. darüber Scheibert, die höhere Bürgerſchule, S. 76 ff. — Und je mehr die deutſche Sage und ältere deutſche Geſchichte als kräftige Speiſe für die jugendlichen Gemüther ſchon auf den untern Stufen der Schulen dargeboten wird — wie denn die letzten Jahre einen erfreulichen Fortſchritt in dieſer Beziehung gezeigt haben — um ſo ſtärker wird auch in den ſpätern Jahren das Verlangen darnach bleiben; um ſo mehr werden die Schulen dazu

gedrängt werden, ihre Zöglinge an die Quellen zu führen und sie selber daraus schöpfen zu lassen. —

Was nun die litterarhistorische Seite des Buches betrifft, so kann sich Rec. mit der Wahl des Stoffes ganz einverstanden erklären. Ein ziemlich ausführlicher Auszug aus dem Nibelungenliede, wobei für das Fehlende die erforderliche Inhaltsanzeige gegeben ist (S. 6—99); Hartmanns armer Heinrich; und 16 Lieder von Walther von der Vogelweide (S. 131—138), — sind ausreichend für den Schulzweck und ganz geeignet, zu weiterem Studium der übrigen litterarischen Producte des Mittelalters aufzumuntern. Rec. stimmt auch darin dem Verf. bei, daß es besser sei, ein Ganzes zu geben, wenn auch die ästhetische Kritik an demselben Manches auszusetzen finde, als Bruchstücke von untadeligem Werthe; er kann es nur billigen, daß der „arme Heinrich" als Repräsentant des Kunstepos einem Auszug aus Parzival, Tristan oder andern vorgezogen ist. Ueberdieß ist es für die oberen Classen der Schule gewiß ein falscher Grundsatz, nur das Beste in seiner Art für den Unterricht herbeizuholen. Die Welt ist ja eben eine sublunarische, und wo Licht ist, muß auch Schatten sein. Aus der Betrachtung seines Gegensatzes gewinnt man ja die tiefere Erkenntniß eines Dinges. — In philologischer Hinsicht findet Rec. Manches an dem Buche auszusetzen. Der Schüler soll das Verständniß des Inhaltes ohne irgend welche grammatische Vorbereitung unmittelbar durch die Lectüre gewinnen. Unter dem Text sind zu diesem Ende die heutzutage nicht mehr gebräuchlichen und in Form oder Bedeutung veränderten Wörter übersetzt. „Man lese und lerne lesend die Grammatik, welche zu einem verstehenden Lesen nothwendig ist. Denn zu einem gründlichen grammatischen Studium der mittelhochdeutschen Sprache ist die Schule nicht der rechte Ort, und ein oberflächliches würde nur die auf die Lectüre zu verwendende Zeit beschränken, ohne etwas zu wirken als Verwirrung". — Aber der Weg, durch eigene Abstraction die nöthige Einsicht in die Grammatik zu gewinnen, ist mindestens sehr umständlich, und man sieht nicht ein, warum der Schüler ungebahnte Pfade wandeln solle, wenn es bereits geebnete Landstraßen gibt. Wird er nicht den Muth verlieren, oder wenigstens stets das unbehagliche Gefühl haben, in der Irre zu gehen? Wird nicht gerade auch das Lesen oberflächlich werden? Und wenn doch der Lehrer controlirend und helfend hinzutreten muß, warum soll das nicht auf eine Weise geschehen, die dem Schüler Zeit und Mühe erspart? Was an Formenkenntniß nothwendig ist zu einem gründlichen Verständniß der Sprache, läßt sich in wenig Stunden geben. — Rec. spricht hier

aus Erfahrungen, die an der Stettiner Friedrich-Wilhelms-Schule gemacht sind — und einer derartigen Schulgrammatik würde mit Unrecht der Vorwurf der Ungründlichkeit gemacht werden. Verständigerweise wird man auch sogleich anfangen zu lesen und die erforderlichen grammatischen Capitel nebenher behandeln, um unnöthige Trockenheit der Unterrichts zu vermeiden. Dabei ist freilich immer festzuhalten, daß zwei wöchentliche Lehrstunden für den litterarhistorischen Unterricht nicht genügen; und wenn man durchaus nicht mehr Zeit dafür gewinnen kann, so thut man am besten, das Mittelhochdeutsch einstweilen noch ruhen zu lassen. — Daß die nöthigen Worterklärungen unmittelbar unter dem Text gegeben sind, ist nur scheinbar bequem. Dieselben werden, um Wiederholungen zu vermeiden, allmälig spärlicher; und das ist ganz schön. Indessen kann man auf der Schule nicht immer ein Lesebuch von Anfang bis zu Ende durchmachen; ein Theil der Schüler muß auch in der Mitte anfangen, und wo sollen diese sich die gehörige Auskunft verschaffen? Wo Diejenigen, welche bereits Vorgekommenes wieder vergessen haben? Ein Lexikon wäre in der That zweckmäßiger gewesen. — Dem Verf. ist ferner augenscheinlich der Inhalt des zu Lesenden Hauptsache gewesen, und er hält ein ungefähr den Sinn treffendes Verständniß für genügend. Er nimmt es daher auch mit seiner eigenen Uebersetzung lange nicht genau genug. Welcher Schüler kann das ihm fremde „des was deheiner slahte rât“ sich nur einigermaßen zum Verständniß bringen, wenn er es mit „das war durchaus unmöglich“ übersetzt sieht? Wie kommt der Verf. dazu „muoten“ in „den herren muoten selten deheiniu herzeleit“ mit „machten“ zu übersetzen? wenn es nicht etwa ein Druckfehler ist, wie gleich auf der ersten Seite „iu“ (ich sage iu von dem degne) = „auch“ sich findet. Und solcherlei Dinge ließen sich noch viele anführen. Gerade deßhalb soll ja aber das Original und nicht eine Uebersetzung gelesen werden, weil man sich mit einem ungefähren Verständniß nicht begnügen will: sonst wäre, zumal bei Simrocks trefflichen Arbeiten, das Buch des Verf. überflüssig. Und weil gerade im Mittelhochdeutschen die Gefahr sehr nahe liegt, zu glauben, daß man den Sinn eines Wortes oder einer Phrase verstehe, während man doch weit davon entfernt ist, — gerade deßhalb muß man um so peinlicher sein. Man hat zum Theil sehr subtile Begriffsunterscheidungen vorzunehmen, um zu der richtigen Erkenntniß des Früheren zu kommen, trägt aber auch bei einem solchen gründlichen Lesen ganz von selber einen nicht unbedeutenden Gewinn an logischer Einsicht und an schärferer Auffassung der heutigen Sprache davon. Es ist in der That der Mühe werth, der geschichtli-

chen Entwicklung eines Wortes oder einer Phrase — nicht sowohl nach der äußern formalen, als nach der innern logischen Seite — nachzugehen, und wenn man dem Schüler diese geistige Anstrengung erlassen will, so kann man ihm das Studium des Mittelhochdeutschen überhaupt erlassen. Daß z. B. muot fast durchweg etwas Anderes ist als unser „Muth", darf nicht mit Stillschweigen übergangen werden, um den Anfänger vor einer falschen Auffassung des „durch ellenthaften muot" zu bewahren und ihn zu Reflexionen in dem eben angedeuteten Sinne zu veranlassen. In solcher Weise hat der Verf. viele Unterlassungssünden begangen, und Rec. bedauert es aufrichtig, daß das nach Zweck und Anlage sehr empfehlenswerthe Buch in seiner Ausführung so mancherlei — wenn auch absichtlich zugelassene — Halbheit und Oberflächlichkeit zeigt. Vielleicht aber findet der Verf. Manchen, dem die gerügten Mängel keine sind; und selbst Diejenigen, welche dem Rec. im Princip beistimmen, werden das Buch gebrauchen können, nur dürfen sie sich die Mühe nicht verdrießen lassen, ergänzend und berichtigend nachzuhelfen. Immerhin ist das Buch ein brauchbarer Stein zu dem Gebäude, welches wir bald möglichst zum Heile der höheren Lehranstalten aufgerichtet sehen möchten, und wir unterschreiben aus voller Seele den Wunsch des Verf. am Schlusse der Vorrede: „So mögen denn diese alten Lieder von neuem hinausgehen und es versuchen, ob sie in jungen Gemüthern den Entschluß hervorrufen können, der eben jetzt aus langem Schlafe sich aufrüttelnden Nation eine Zukunft bereiten zu helfen; welche der glorreichen Vorzeit nicht unwürdig sei".

Kuhr.

E. Vermischte Schriften.

Tacitus' Germania. Nach einem bisher nicht verglichenen Codex übersetzt von dem Herausgeber einer lateinischen Briefsammlung. Halle, Verlag: C. A. Schwetschke und Sohn, 1849. 58 S. in 8°.

Das Schriftchen ist eine Satire auf unsere Zeit. Passendes und Unpassendes, Witziges und Schales ist bunt an einander gereiht und in dreiunddreißig Capitel, die mit Ueberschriften versehen sind, eingetheilt. Obgleich das Meiste dem Zwecke dieser Blätter ganz fern liegt und die gegenwärtige Anzeige nur die Absicht hat, den etwaigen philologischen Leser vor Selbsttäuschung zu bewahren, wenn er das Schriftchen irgendwo angezeigt liest; so will ich doch Einiges ausheben, was

auch für Pädagogen von Interesse ist. Cap. 2: „Von der Herkunft der Bewohner. Daß alle Germanen Ureinwohner seien, ist schwer glaublich. Denn in der That würde ein Blick auf viele Mitglieder sogenannter Volksversammlungen dich gewaltsam von einer solchen Annahme zurückbringen. Höchstens könnte die Muthmaßung gerechtfertigt erscheinen, es sei in neuester Zeit das indogermanische Stammelement durch innere politische Hitze auch äußerlich in ursprünglicher orientalischer Brunst bei Vielen besonders scharf wieder hervorgetreten. Denn so finster sind die Blicke, so dunkel und starrend Bart und Haar und so in aqua tinta die Hautfarbe. Zu dem gelehrten Werke des hallischen Hochschullehrers Pott über jene Einwanderer aus Indien, welche die Gallier *Bohémiens* nennen, würden schätzbare Corollarien bei solchen Anlässen begründet werden können. Die Germanen betrachten den Michel und die Philosophie als das Stammpaar ihres Volkes und legen jenem fast unzählige Söhne und Töchter bei." Aus Cap. 4: „Von der Körperbeschaffenheit und den Neigungen der Germanen. Gegen Hunger und Kälte macht sich je länger je mehr eine tiefe Abneigung bemerkbar. Und so übereinstimmend ist bei allen Parteien die Ansicht von diesen Dingen, daß oft bei den Streitigkeiten, welche hierhin und dorthin das Volk bewegen, die Besitzer der Versammlungsorte durch Verkauf von festen und flüssigen Speisen den vor allen andern ergiebigsten Vortheil davonzutragen pflegen." Cap. 8: „Von den Frauen der Germanen. Neben den Guten stehen die „„Blaustrümpfe"" und Emancipirten, deren eine aus dem fernen Hispanien Gnade fand vor den Augen des alten Bojoarier Fürsten, welcher sogar mit dichterischen Worten ausrief: Liebe geben könnend nur eine Hispanierin, wie eine Germanin es nimmer vermocht"; was in einer pädagogischen Revue nur wegen des bojoarischen Königsparticipium Erwähnung findet. Nach Cap. 21: „Von dem Vereinswesen bei den Germanen wird sogar erzählt, es sei ein eigener Verein zur Bildung von Vereinen zusammengetreten. Es wird dadurch, daß jede Regung und Richtung des öffentlichen Lebens in Vereinen sich darzustellen und zunächst geltend zu machen sucht, eine kleinliche Principienreiterei hervorgerufen und befördert, über welche die großen allgemeinen Standpuncte und Zwecke übersehen und vernachlässigt, ja geradezu untergraben und vernichtet werden .....; gewiß hat ein praktischer germanischer Staatsmann ... das Richtige getroffen, indem er sagt: Wenn die Germanen so viel Verstand hätten, wie sie Principien haben, dann wäre dem Vaterlande längst für alle Zeiten geholfen." Köstlich ist Cap. 22: „Von der bürgerlichen und militärischen Beredsamkeit

der Germanen", wo die letztere ein Beispiel in der ungeschminktesten Unmittelbarkeit concreter Anschauung vorführt. Aber ich will nur noch, als hieher bezüglicher, Cap. 20 abschreiben, welches von der Jugendbildung der Germanen also verhandelt: „Bei dem didaktischen Talente der Germanen darf es nicht Wunder nehmen, daß von jeher die umfassendsten und halsbrechendsten Versuche mit der Jugendbildung angestellt worden sind. Von Vater Ratichius an, welcher im Anfange des siebzehnten Jahrhunderts nach christlicher Zeitrechnung die Schneider und Krämer zu Köthen zu perfecten Griechen und Römern mit leichter Mühe heranzubilden unternahm, bis auf die segensreichen Convente, welche die germanischen Philologen und Schulmänner zum Frommen der Wissenschaft und eines erhöhten Lebensprocesses in den eigenen Digestionsorganen jährlich zu veranstalten pflegen, hat jener didaktische Zug durch das germanische Geistesleben in ungeschmälerter frischer Strömung sich hindurchgeschlungen. Und so voll rauscht er noch daher, daß man wohl nicht mit Unrecht wird weissagen dürfen: Mit dem letzten Schulmeister hört auch der letzte Deutsche auf."

In dieser Weise wird auf die gewöhnlichsten Lebenserscheinungen der Deutschen, hauptsächlich auf Charakterlosigkeit und Verweichlichung unserer Tage mancher humoristische Hieb versetzt. Auffällig ist, daß hinter Cap. 27, von wo an das „Allgemeine" absolvirt ist und die einzelnen Stämme an die Reihe kommen, nicht auch die Chatten ein besonderes Capitel erhalten haben, da doch viele Züge derselben, wie sie auch in frühern Jahrgängen dieser Revue erzählt werden, einen köstlichen Stoff zu humoristischer Satire geboten hätten. Dieß wie manches Andere, was hier übergangen wird, möge ein Nachfolger auf diesem Gebiete nicht unbenutzt lassen. Denn das ganze Genre dieser Schriftgattung hat bei uns Deutschen noch lange nicht die nöthige Ausbildung gefunden, um einen dauernden, über die Gegenwart hinausreichenden Werth beanspruchen zu können. Besonders dürften, wenn man die Erscheinungen der jüngsten Vergangenheit ins Auge faßt, zwei Klippen mit Sorgfalt zu vermeiden sein. Erstens ist störend, weil öfters zur Erbitterung reizend, die Einmischung nackter Persönlichkeiten, wie hier Cap. 1, 2, 3, 13, 17, 21, 23, 29, 32 geschehen ist. Es darf, um philologisch zu reden, nicht die alte Komödie der Hellenen, sondern nur die mittlere das Vorbild sein. Denn das Umschleierte und ästhetisch Verhüllte spannt und ergötzt den Leser weit mehr, als die rein persönliche Bezeichnung, gerade wie in der Tragödie das Unsichtbare stärker auf die Seele des Zuschauers wirkt als das Sicht-

bare. Das verſtanden die Alten. Zweitens — und das hat die vorliegende Germania in der Regel beachtet — muß nicht rohe Gemeinheit, ſondern attiſche Feinheit der Glockenton ſein, der durch's Ganze erheiternd und belehrend hindurchklingt. Erſt dadurch gewinnt das ridendo dicere verum ſeine ſchönſte Bedeutung.

Mühlhauſen.

Ameis.

Erste Abtheilung der Pädagogischen Revue.

№. 12. December 1849.

I. Abhandlungen.

Eine Schul- und Disciplinarordnung.

Fortsetzung zu dem Werke: „Wesen und Stellung der höhern Bürgerschul v. C. G. Scheibert". Reimer 1848.

Erster Artikel.

Es wäre vielleicht heilsamer gewesen, so lange mit diesen Erweiterungen eines Gedankens zu warten, bis die Neuzeit erst ihr Urtheil gefällt hätte über denselben, denn er könnte ja möglicher Weise weggespült werden, oder gar schon auf dem reißenden Strome der Geister weggeschwemmt sein. Wenn es der Fall sein sollte, so möge auch dieses und jedes etwanige weitere Anhängsel mit ihm gehen, damit derjenige, welcher dereinst im Meere der Geschichte der Pädagogik fischt, nicht bloß ein Wrack finde, sondern ein vollständig ausgerüstetes Fahrzeug, dem vielleicht nur die Brauchbarkeit abgieng. Es wäre aber doch auch möglich, daß solche Anhängsel die Fahrt des Buches oder Gedankens in ihm ein wenig oder gar so lange aufhielten, bis einige Ruhe in den Strom der Geister käme, und so auch die Schulmänner wieder, anstatt in den weiten und leeren politischen Ocean hineinzublicken, mit ihren Gedanken auf dem stillen Binnenmeere der Schulwelt blieben. Es wäre ja möglich, daß dann auch einmal ein Blick sich wieder auf das Wesen der höhern Bürgerschule richtete, und da könnte es doch mindestens nicht schaden, wenn sich dann irgendwo ein Object zur Beschauung schon vorfände. Doch nicht bloß die Erwägung, den Gedanken in dem Werke nach allen Seiten hin zur Anschauung darzulegen, hat schon jetzt zur Fortsetzung gedrängt, sondern vornehmlich der erwartungsvolle Moment, in welchem sich gegenwärtig der Lehrstand befindet. Es erwartet derselbe ein neues Unterrichtsgesetz und mit ihm allerhand Verordnungen, und unter diesen letztern auch eine Schul- und Disciplinarordnung.

Wann viele Menschen in Spannung warten, dann liegt eine Unterhaltung über den betreffenden Gegenstand so sehr in der Natur des Geistes, daß die Revue unmöglich es sich versagen kann, ein wenn auch nur zerstreuendes und Zeit kürzendes Gespräch hier einzuflechten. Die Anknüpfung an das erst gedachte Werk mußte nur darum geschehen, um dem Leser in Kurzem verständlich zu werden, und um nicht das schon öffentlich Gesagte nochmals öffentlich zu sagen und so den Freunden langweilig zu werden aus dem Bestreben nach Verständlichkeit. Derselbe Grund nöthigt auch, und nicht Eitelkeit, auf die Abhandlungen hinzuweisen: „die Berechtigung der Schulgemeinde zur Theilnahme an den Curatorien der höhern Schulen", Juli-Heft 1849, S. 55 ff. und „das Schulleben", April- und Mai-Heft. Aus dem gedachten Werke wird im Besondern Bezug genommen werden auf §§ 12—15; §§ 18, 19 und §§ 67—84.

Kann die Schul- und Disciplinarordnung eine allgemeine, für alle Schulen gleiche werden?

Vor dem Gesetze sollen Alle gleich sein; soll denn schon die Jugend standesmäßig oder geldmäßig geschieden werden? Soll die arme Jugend eine andere Sittlichkeit, einen andern Gehorsam ꝛc. lernen als die reiche? Soll das Kind selbst in der Schule durch die ihm daselbst werdende Behandlung inne werden, daß es zur Armuth verdammt sei? Solche sentimentalen und abgetragenen Redensarten sind zwar von den Lesern der Revue nicht zu erwarten, indessen mußte doch auf sie hingewiesen werden, um nicht den Verdacht aufkommen zu lassen, als wäre an derartige Entgegnungen gar nicht gedacht worden. Die aufgestellte Frage muß ganz entschieden mit Nein beantwortet werden.

Zunächst sondere man nur unter den Schulen derselben Art sogenannte geschlossene Schulen (Internate) und offene; oder auch Waisenhaus- und Armenschule; diese können nicht eine gleiche Schul- und Disciplinarordnung erhalten, weil ja die geschlossenen Anstalten zugleich die ganze Erziehung in Händen haben, was in den offenen nicht der Fall ist. Einen, wenn gleich nicht so bedeutungsvollen, aber noch immer zu beachtenden Unterschied werden Schulen bedingen, welche fremde Schüler oder nur Kinder der am Orte ansässigen Eltern haben.

Einen Unterschied bedingen die höhern Bürgerschulen (Realgymnasien) und die Gymnasien (Obergymnasien), sobald man nur festhält, daß sie einen unterscheidenden innern Charakter haben. Noch größer wird der Unterschied werden zwischen höhern und niedern Schulen. Wer sich nicht einbildet, daß diese Schularten, welche die Wirklichkeit aufweist, nur darum verschieden sind, weil sie einmal von einem Regie-

rungsrathe so gemacht wurden, und wer sich nicht einbildet, als könne irgend ein Beschluß und ein Federstrich diese Unterschiedlichkeit der Schulen aufheben, sondern wer weiß, daß die vorhandenen Schulen und Schularten nur darum bestehen, und nur darum werden konnten, weil sie in dem Boden der Wirklichkeit ihre Nahrung fanden, der wird damit schon eingeräumt haben, daß neben dem allen Schulen gemeinsamen Zwecke noch jede Schule eben einen besondern Zweck hat, und daß dieser kein anderer ist, als das Kind und den Knaben und den Jüngling für sein künftiges Berufsleben zu befähigen (nicht Geschäftsleben, werthe Freunde!). Schulordnung und Disciplinarordnung sind nun aber nicht Zwecke an sich, sondern sie sind nur ein Mittel für die Schule, um ihre allgemeinen und besondern Zwecke zu erreichen. Wenn sich nun aber überall die Mittel nach den Zwecken bestimmen müssen, so werden sich auch wohl diese hier genannten Schulmittel nach den Zwecken der einzelnen Schularten bestimmen und regeln müssen. Wem diese allgemeine Betrachtung noch nicht genügen sollte, der erwäge doch, daß die höhern Schulen ihre Zöglinge viel mehr in Anspruch nehmen müssen als die niedern, daß sie nicht nur eine größere geistige Anstrengung und Hingebung, sondern auch mehr Zeit in Anspruch nehmen, fast ganz über die Jugendzeit ihrer Zöglinge disponiren, somit tief in das Familienleben eingreifen und bestimmend auf dasselbe wirken, und schließlich die Zukunft des Zöglings durch die erzielten Leistungen wesentlich gestalten helfen. Neben diesen wichtigen Unterscheidungsmomenten können als minder wichtig noch hinzugerechnet werden: die verschiedenen Lehrer in einer Classe und die Nothwendigkeit von deren einheitlicher Zusammenwirkung, die anders erzogene und mit andern Mitteln zu lenkende und durch die Bildung selbst zu erziehende Jugend, die staatliche Vollmacht des höhern Lehrstandes ꝛc.

Demgemäß wird also für die verschiedenen Schularten eine verschiedene Disciplinar- und Schulordnung gegeben werden müssen, wie sie denn in Wahrheit auch schon sich in der Praxis verschieden gemacht hat. Wer dieß übersieht, der wird Allgemeinheiten bringen, welche die Prüfung vor der Wirklichkeit nicht aushalten. Von Standesunterschieden ist dabei nicht die Rede, sondern von verschiedenen Lebensstellungen und Berufsstellungen. Das Gleiche in allen Disciplinarordnungen wird sich von selber finden, und das bedarf keiner gesetzlichen Normirung, weil es sich von Natur ohne Gesetz macht, und auch sein würde, wenn das Gesetz es auch anders bestimmte. Das Besondere aber bedarf der Regulirung, damit es aus dem Gebiete der Willkür komme. Da nun dieser Aufsatz nur eine Fortsetzung des oben gedachten Werkes sein soll,

so wird er auch nur die höhern Bürgerschulen im Besondern berücksichtigen, und darf es füglich den andern Schularten überlassen, sich auch auf die etwa abweichenden Schulordnungen zu besinnen. Ausdrücklich werden hier ausgeschlossen die Internate und Schulen mit Pensionaten, eben so die Mittelschule und noch weiter hinab die Volksschule, doch nebenbei wird Rücksicht genommen auf die Parallelanstalt, das Gymnasium und zwar in Hinweisungen auf Uebereinstimmung wie auf Abweichung.

Thut eine Schulordnung so Noth?

So fragen die gutmüthigen Alten, welche die höchste pädagogische Leistung schon darin suchen, wenn ein Lehrer mit den Burschen in der Classe fertig wird; so die Talente, welche nichts von der Noth ihrer Collegen begreifen, und nun im Vollgefühle ihrer Herrscherkraft in einer Disciplinarordnung nur einen kläglichen Nothanker sehen, der ausgeworfen nur das Schulschiff in seinem freien Laufe hemmt; so die Freiheitsmänner, welche die Unsitte nur ein Uebersprudeln einer Urkraft der Jugend nennen, und im freudigen Anschauen eines solchen Schaumspritzens selbst gern ein wenig ... von der Jugend hinnehmen, um sich consequent zu bleiben; so die Classenhocker, welche den Schüler nur zwischen den Bänken in ihren eigenen Lehrstunden vor dem Schulbuche sehen, und das Leben und Denken und Empfinden der Jugend in einigen Schulpensen abgewogen zu haben vermeinen; so die didaktischen Unterofficiere, welche die Aufgabe der Schule gelöst meinen, wenn sie ihren Schülern ein Päckchen Wissens in die Taschen prakticirt haben. Wer aber von der Schule höher denkt, wer sie als ein nothwendiges Glied im Staatsorganismus begreift, wer ihre Aufgabe nur einigermaßen allgemeiner faßt, der wird jene Frage bejahen müssen.

Sieht man auch gänzlich davon ab, daß in manchen Provinzen, z. B. in Westphalen, eine sehr ernste und ziemlich ins Einzelne gehende Disciplinarordnung nach und nach zu Stande gekommen und auch sanctionirt und so in Kraft getreten ist, und daß in Pommern und andern Provinzen eine solche nur in den Directoreninstructionen steht; daß andern Ortes sich die einzelnen Lehrercollegien eine Art Disciplinargesetz entworfen und sich bestätigen ließen und danach wirthschaften, so gut es gehen will und so lange es sich die einzelnen Eltern gefallen lassen; und daß dann eben einige allgemeine Verordnungen über gewisse Rechte und Befugnisse der Lehrer und Lehrercollegien zur Geltung gekommen sind; sieht man auch nun wirklich von dieser Ungleichheit und Unbestimmtheit ab, und bringt den darin liegenden Uebelstand auch nicht weiter in Anschlag, so thut dennoch eine Disciplinarordnung Noth zunächst um der Lehrer willen.

Sie müſſen in beſtimmte, geſetzliche, feſte Schranken der Zucht wie der Anſprüche an die Jugend und Jugendkraft gewieſen werden, damit ſie wirklich wiſſen, wo ſie Uebergriffe gemacht haben und nicht eine Entſcheidung darüber immer als ein bloß mißliebiges Urtheil wider ſich anſehen, oder ſich gar nach ſolchen Entſcheidungen von den perſönlichen Anſichten eines Vorgeſetzten bloß abhängig und ſo ſich ſtets verletzt fühlen. Je mehr ſich das Verhältniß des Directors und der Collegen zu einem mehr als bisher geſetzlich geregelten ausbilden wird, deſto beſtimmter muß dann auch die Disciplinarordnung gefaßt werden, damit dem Director bei Conflicten in den Anſichten auch der Buchſtabe des Geſetzes zur Seite ſtehe und umgekehrt. Nicht minder muß der Lehrſtand auch darum eine geſetzliche Disciplinarordnung beanſpruchen, damit er in den Conflicten mit den weichlichen Eltern und auch weichlichen — mit dem Publicum kokettirenden — Vorgeſetzten wiſſe, wie weit ſein Recht gehe. Ohne das kommt die Schule wie der einzelne Lehrer lediglich in die Lage der Nothwehr, wird aus Liebe zum Frieden unſicher, furchtſam, ungerecht, parteiiſch; vergibt leichtlich aus Furcht vor unangenehmen Begegnungen mit einem ungebildeten oder verbildeten oder überzärtlichen Vater dem Heiligen und dem Geſetze ꝛc. ein Recht zum Schaden der Schule; ſieht nicht oder ſchweigt oder geht aus dem Wege, wo er ſehen, reden und darauf los gehen müßte und wird ſo ein Verräther an dem Höhern, deſſen Wahrung und Pflege ihm anvertraut worden, und erntet ſchließlich noch wohl gar Dank und Anerkennung dafür, daß er mit der Jugend und mit den Eltern in einem ſo verträglichen Verhältniſſe ſtehe. Es muß hier für den Lehrſtand ein unverletzliches Recht beſtehen, oder er wird bald rechtlos in die Hände der Buben ausgeliefert, mit denen er um des Friedens willen tranſigirt, und ſo ſich den Ruf der Humanität rettet. Darum bedarf es um des Lehrers willen eine Disciplinarordnung, damit man ihm auch ſeine Unterlaſſungsſünden nachweiſen könne. Es iſt bequem und hält den Leib geſund, ſich nicht zu ärgern und gemüthlich der Unſitte und dem Hohne der Ordnung zuzuſchauen und die zur Erziehung mitwirkenden Veranſtaltungen und Anordnungen und Uebungen ꝛc. als Adiaphora anzuſehen und mit hohem Geiſte über allen kleinlichen Schuldienſt hinwegzuſchauen und ſich nicht durch Puerilia im großartigen Gedankenkreiſe oder im gemüthlichen Scherzen ſtören zu laſſen. Es muß eine anerkannte Schul- und Disciplinarordnung beſtehen, damit der Lehrer eben die Verpflichtung nicht bloß von Innen, ſondern auch von Außen her bekomme, über die Aufrechthaltung derſelben zu wachen. Der Traum, als ob der Lehrſtand eines ſolchen Antriebes nicht bedürfe, iſt

ein süßer, und er möge weiterhin zur süßen Wirklichkeit werden! Die Schulen werden dabei am besten fahren und die Lehrer werden in einem solchen Disciplinargesetz dann nur ihren eigenen Willen ausgesprochen finden.

Eine Schul- und Disciplinarordnung thut Noth um des Lehrercollegiums willen. Sollen mehrere Männer zusammen wirken zu einem gemeinsamen Ziele und zwar sogar an einem und demselben Objecte, so muß ein einheitliches Wirken erzielt werden, und das kann nur durch eine verpflichtende Schulordnung und Disciplinarordnung geschehen. Der Uebelstand, welcher in dem Einwirken vieler Lehrer entweder nach einander oder gar neben einander liegt, ist ein unter den Pädagogen so klar erkannter und von den tiefer blickenden so wichtig befundener, daß er immer und immer unser Classensystem und noch mehr das Fachlehrersystem in einem trüben Lichte erscheinen läßt, ja immer wieder in den edelsten Geistern den Gedanken auftauchen läßt, dieses System über den Haufen zu werfen und mehr dem Personalsystem, so möchte man es im Gegensatze nennen, wieder nachzugehen. Diesem Uebelstande ist gar nicht anders zu begegnen als durch eine feste Schul- und Disciplinarordnung, in deren Handhabung eben alle Lehrer gleich erscheinen und wie eine Person auftreten. In ihr und nur in ihr wird es möglich, daß dem Kinde und dem Knaben auch noch der Complex der Lehrer als eine Person erscheine, und nur in ihr wird eine Aussöhnung des kindlichen Geistes mit den verschiedenartigen Einwirkungen der verschiedenen Lehrer möglich und denkbar, und nur in ihr erhält für den Jüngling der Beschluß eines Lehrercollegiums einen verständlichen Sinn. Arme Knaben! verwünschte Schulen! möchte man ausrufen über eine Anstalt, in der jeder Lehrer auf seine eigenthümliche Weise, nach seinen eigenthümlichen Ansichten die Schulsachen behandelt und in Ordnung hält; armes Geschlecht, auf das der Subjectivismus des einzelnen Lehrers seinen Prägstock drückt, um ihm das einzuprägen, was er für gut, wichtig, strafbar, empfehlenswerth, erstrebbar, vermeidbar ꝛc. hält! Je zerfahrener und je zerrissener die Zeit ist, desto zerfahrener und zerrissener wird dann die Jugend werden, wenn nicht das Lehrercollegium durch eine gesetzlich anerkannte Disciplinarordnung genöthigt wird, ein bestimmtes Gebiet der Sittlichkeit und der sittlichen Uebungen als ein über alle subjectiven Ansichten erhabenes und nicht durch particulare Interessen erst bestimmbares Feld anzusehen, an dessen Bebauen jeder nur nach etwanigem Belieben oder nach etwaniger innerer Einstimmung die Hand anzulegen nöthig habe. Wohl mag man bis dahin dem Director es zugemuthet haben, ein einheitliches Wirken

seines Collegiums zu erzielen: die Zeit ist vorüber. Man will sich heute nur noch einer Majorität fügen, und nicht einem Gedanken; man will sich durch Stimmenzahlen nur und nicht durch welche Idee bestimmen lassen, und wenn die Majorität dann beschließt, was dem Subjecte nicht genehm ist, so meint es seine persönliche Freiheit wahren und seine Individualität unverletzt erhalten zu müssen, und hält sich für berechtigt, dem Beschlusse nicht nachzukommen. Darum bedarf es einer gesetzlichen Ordnung, damit sich nicht ein Lehrercollegium in lauter Atome auflöse und die Schule innerlich zum Chaos werde. Mag nun diese gesetzliche Ordnung zu Stande kommen, auf welchem Wege sie wolle; aber ist sie einmal da und ausgesprochen, dann muß über das Innehalten derselben mit der Strenge des Gesetzes gehalten werden können. Es könnte ja sonst die Majorität auch beschließen, ihre Majoritätsbeschlüsse nicht innehalten zu wollen, d. h. sie beschließt das nicht mit Worten, sondern mit Werken.

Solche gesetzliche Ordnung ist nothwendig um der Schüler willen. Die Schule ist ein anderes Ding als das Haus, und wie wenig die Schule das Haus ersetzen kann, so wenig kann auch das Haus die Schule ersetzen. Sie ist nicht bloß ein Nothbehelf für die weniger Bemittelten, um wohlfeiler zu einer etwanigen Bildung zu gelangen, sondern sie erwächst organisch aus dem menschlichen Wesen (s. Schulleben). Sie ist so eine nothwendige Ergänzung des Hauses und nicht etwa bloß ein nothdürftiges Surrogat. Sobald dieß anerkannt ist, so leuchtet ein, daß die sentimentalen Pädagogen die Sache nicht verstehen, wenn sie nichts Gesetzliches zulassen wollen, sondern wenn sie alle Zucht und Zuchtordnung auf so ein liebväterliches Verhältniß basirt wissen wollen. In der Schule muß dem Triebe der Gemeinsamkeit das Feld eingeräumt und dessen Entwicklung Vorschub geleistet werden. Dieß rückt die Schulzucht aus dem Gebiete des rein väterlichen Verhältnisses hinüber in das Gebiet einer gesetzlichen Ordnung. Dieses Gesetz ist nun zunächst die Schul- und Disciplinarordnung, welche der Lehrer als Vertreter, aber zugleich als väterlicher Interpret handhabt, um so nach und nach das Kind und den Knaben dafür zu reifen. Es soll das Kind und der Knabe nach und nach inne werden, daß eben nicht überall das subjective Urtheil das Entscheidende sei, sondern daß über demselben ein anerkanntes Gesetzliche stehe, dem sich die Subjectivität unterordnen müsse. Es muß sich der persönliche Gehorsam gegen den Lehrer ausbilden zu dem Gehorsam gegen ein Gesetz, welches noch durch das lebendige Lehrercollegium als einer Person ihm lebendig und warm vorgehalten wird, damit so der Zögling eben in der Schule und durch

sie zum anerkennenden Bewußtsein einer Gesetzeskraft gelange. Es thut heute wohl Noth darum. Der Knabe soll durch eine feste Schul- und Disciplinarordnung die Unverletzlichkeit und Erzwingbarkeit dessen, was einmal zur Pflicht gemacht ist, einsehen durch Erfahrung; er soll inne werden, daß auch der Lehrer nicht davon abweichen und in einer freundlichen Nachgiebigkeit das Gesetz verletzen dürfe; er soll so der Pflicht ein unveräußerliches Recht zugestehen lernen, ein Recht, das die Willkür des Lehrers auch nicht beugen dürfe. Dadurch soll und wird dem leidigen Urtheile vorgebeugt, als wären alle Anordnungen und Anforderungen lediglich Satzungen des einzelnen Lehrers, und als wäre es bloße Härte des gemüthlosen Lehrers, wenn er nicht mit den Thränen des Knaben die Pflichtforderungen wegspülen und das Gebot des Gesetzes von den Bitten desselben übertönen lassen wolle. Beginnt ja in der Regel immer da erst eine rechte Versöhnung zwischen Jüngling und Schule, wo in ihm dieses Bewußtsein von den unveräußerlichen Rechten des Pflichtgebotes eintritt, und sind ja überall da zwischen Lehrern und Schülern die schönsten Verhältnisse, wo dieses Bewußtsein möglichst früh und möglichst lebendig hervorgerufen wird. Sehr natürlich so, weil dieses ein natürliches Fordern einer naturwüchsigen Schule ist. Der unbedingte Gehorsam kann und darf von der Schule nur für eine solche Schul- und Disciplinarordnung gefordert werden, wo es keine Willkürlichkeit der Subjectivität des Lehrers mehr gibt, sondern wo er eben so unterworfen ist. Hier auf diesem Gebiete, und wieder nur auf diesem liegt die väterliche Vollmacht der Schule, aber auch die ganze, denn hier vertritt sie den Vater und das Haus oder ergänzt vielmehr beide, und darum hat sie eben einen vollen Anspruch auf das väterliche Recht des unbedingten Gehorsams. Wie dieser Gedanke oder diese Ansicht von dem Verhältnisse zwischen Schule und Haus alle die Conflicte vollkommen löset, und alle auf eine leicht begreifliche Weise entwirrt und so viel Schwierigkeiten hebt, das kann hier nicht weiter ausgeführt werden. Wohl aber kann hinzugesetzt werden: soll die Jugend gesunden, dann bedürfen die Schulen einer bestimmten, gesetzlich gesicherten Schul- und Disciplinarordnung.

Selbige thut auch Noth um der Eltern willen. Leider ist es durch die Lehrwuth der Schulen und durch Examina und Schulzeugnisse übers Wissen und durch Revisionen übers Wissen und nur übers Wissen endlich glücklich dahin gekommen, daß die meisten Eltern die Schulen nur als eine Veranstaltung ansehen, welche jeder nach der Nothdurft benutzt, und daß die Eltern sich nur noch diese und jene Veranstaltungen und Uebungen und Anordnungen gefallen lassen, um nicht mit

dem Lehrer zu zerfallen und so ihrem Söhnchen etwa einen noch herbern Stand zu bereiten, oder auch, weil sie ja mit den Endzeugnissen in den Händen der Schule sind. Es ist leider dahin gekommen, daß die Eltern den Lehrern kaum noch das Recht der Nothwehr zugestehen, und so bedarf es einer gesetzlich festgestellten Disciplinarordnung, damit nicht die Eltern nach und nach den Schulen alle Zuchtmittel entwinden, die Zucht überall willkürlich durchbrechen, die Disciplin so nach und nach in der Schule ganz lockern, die tiefere Bedeutung der Schule vernichten, die Lösung ihrer höhern Aufgabe unmöglich machen, und sie so zum warmen Herde machen, auf dem alle möglichen und denkbaren Unsittlichkeiten ausgebrütet und zum Gemeingute der betreffenden Jugend gemacht werden. Die Schul- und Disciplinarordnung soll den Eltern einschärfen und nahe legen, daß eben die Schule mehr sei als eine solche bloße Veranstaltung, daß sie ein Recht zu sein und damit auch das Recht an die Bedingnisse dieses Seins habe, und daß diese Rechte nicht erst von dem Zugeständnisse des einzelnen Vaters abhängig gemacht werden können. Die Willkür der Eltern soll sich auch an diesem Schulrechte brechen, und das subjective Urtheil und die persönliche Empfindung soll an ihm eine Rectificirung gewinnen. Es sollen die Eltern wissen, daß sie im Suchen der Bildung für ihre Kinder noch andere Opfer als die des Geldes zu bringen haben, und daß man dem Höhern, welches sich in der Jugend durch das Mittel der Schule gestalten soll, auch ein unveräußerliches Recht zur Bestimmung der Jugend einräumen muß. So wird und muß endlich wieder die Sentimentalität der Eltern schwinden, die in den Thränen des Kindes jederzeit einen Erguß der Klage sieht, welche das Kind über den Lehrer erhebt, und die dann immer Mißstimmung über den Lehrer hervorruft, indem sie immer an dem vollen Rechte des Lehrers zweifeln läßt, und die dann in ihrer endlichen Wirkung die Bemühungen der Schule hemmt, wenn nicht gar ganz unmöglich macht. Durch solche feste Schul- und Disciplinarordnung sollen die Eltern inne werden, daß die Bildung sich nicht bloß im Wissen und Lernen vollzieht, sondern daß sie die Regelung des Willens und die Berichtigung des sittlichen Urtheils nicht minder umfassen soll und muß, wenn sie als eine heilsame und die Menschheit beglückende noch gelten soll. Wie das der Jugend durch Anschauung und Anleitung und Uebung begreiflich und verständlich gemacht werden muß, so muß es im Volksbewußtsein wach erhalten werden durch die Rechte und Vollmachten und durch den festen Gang der Institute, welche die höhere Bildung geben sollen. Die Bildung erscheint dem Volke nur in concreto; möchte das doch immer

festgehalten und beherzigt worden sein! Der Bildung aber nur ein Recht um des Subjects willen einzuräumen, das sie besitzt, das heißt sie zu einem lediglichen Privatcapital machen, wovon man etwa eine Einkommensteuer an den Staat zahlt.

Wer soll und kann eine solche Schul- und Disciplinarordnung geben?

Der Lehrstand und nur er allein, so ertönt es wohl von vielen Seiten her. Freilich weiß er am besten aus trüber Erfahrung, wie viel hier Noth thue, und was erforderlich sei, um die Larheit aus allen verschiedenen Winkeln der Schule zu treiben, um dem ernsten Streben derselben eine Sicherung und Förderung zu geben; freilich ist er der sachverständige Stand, dem man ja heute seine Geltung läßt; freilich weiß er aus Erfahrung, wie die Ansprüche an ihn sich gemehrt und die ihm zu Gebote gestellten Mittel zur Erreichung seiner Aufgabe sich gemindert haben, und wie er dadurch von Oben gedrängt worden und nach Unten hin verlassen worden ist; indessen weiß er nicht minder, daß man ihm die Berechtigung einer eigenen Standschaft verweigert, und daß die Neuzeit nicht mehr nach Sachverständigen, sondern nach Mehrheiten zählt und entscheidet, und daß das Streben nach einer gesunden Gliederung des Staatslebens, welches die verschiedenen Stände als die verschiedenen Glieder eines Staatsorganismus anerkennen muß, wohl auf lange Zeit unterbrochen sein dürfte. Man würde ihm ohnehin bald vorwerfen, daß er lediglich Partei sei, und ja nicht zum Abwägen so delicater Verhältnisse bestimmt werden könne, und daß demnach schon jede Forderung von seiner Seite mit scheelen Augen angesehen und, da ihr die innere Zustimmung der Betheiligten fehlen dürfte, schon dadurch wirkungslos werden dürfte. Der Lehrstand ist ferner zum Beamtenstande erklärt und zwar zum Staatsbeamten, und dem kann es als solchem nicht mehr zustehen, irgend solche organische Gesetze zu geben, die in die Rechte Anderer eingreifen und zwar in die persönlichsten, die man nur denken mag. Vorschläge mag er thun und abwarten, ob man dieselben der Erwägung werth erachtet. Ohnehin fehlt dem Lehrstande alle und jede Machtvollkommenheit, seinen etwanigen Forderungen einen Nachdruck zu geben, und so das Gesetzliche auch zum Gesetze zu machen. Von einem Uebereinkommen ist hier aber nicht die Rede, wo gleichsam jeder den Contract nur so lange hält, als es ihm beliebt und als derselbe ihm bequem ist, sondern es handelt sich in der Schul- und Disciplinarordnung alles Ernstes um eine gesetzliche Bestimmung, welche dem Lehrstande eine bestimmte Vollmacht einräumen soll.

Der, welcher die Schule gründet und erhält, also der Staat oder die Gemeinde oder in vielen Fällen beide gemeinschaftlich, haben das

ie Gesetz zu entwerfen. Das ist in den Augen derer, welche den materiellen Maßstab an Alles legen, wohl richtig; man übersieht dabei, daß die Lehrkraft auch ein Factor in den Schulen, und daß n Zustimmung eine wesentliche ist, wenn man eine Frucht von dem te sich denken will. Wenn man unter Staat die Totalität alles nischen Lebens in der staatlichen Gemeinschaft denkt, so ist natürlich Staat und er allein der Gesetzgeber, denn er wird dann nicht als für sich Bestehendes angesehen. So ist es aber in diesem Gegen- zwischen Staat und Gemeinde nicht gemeint, vielmehr ist Staat nur die gesetzliche oberste Behörde im Staate, und in diesem Sinne hier nur von demselben gesprochen werden. Diese Staatsbehörde man nun aber auch nicht wieder als eine willkürliche, sich selber ide und sich selber regenerirende und so vom Staatsleben losgeris- , sondern als eine mit ihm verschmolzene und aus ihm sich ent- lude und von ihm bevollmachtete ansehen, die also das Princip Staatslebens zur Geltung zu bringen und über dasselbe zu wachen und das zwar kraft des ihr gewordenen Auftrages und der ihr benen Bestimmung. Die Gemeinde ist eben so wenig hier die erische Summe aller Mitglieder, sondern sie wird hier auch als in sich gegliederter Organismus gedacht, der irgend ein Organ, gistrat, Gemeindevorstand ꝛc. für seine Kundgebungen hat, und her in diesen Organen das darstellt, was der Staat in seinen ober- Staatsbehörden.

Der Gemeinde, so äußert man sich, steht das Recht dieser Schul- tzgebung dann gewiß allein zu, wenn sie die Schule erhält, denn handelt sich hier um Abtretung von Rechten an die Lehrer oder ulgewalt, und zwar solcher rein persönlicher Rechte, welche gewiß e Gesetzgebung ohne Zustimmung des Berechtigten ohne eine tiefe letzung berühren darf. Hiezu kommt noch die versprochene und so nschenswerthe freie Selbstbestimmung der Gemeinden, und nichts ört ihrem Selbst so sehr an als die Schule. Wohl noch wichtiger die Betrachtung, daß nur dann eine Schul- und Disciplinarordnung e wahre Frucht bringen wird, wenn sie in dem freien und freiwilli- Zugeständnisse der Gemeinden wurzelt. Dessen ohnerachtet kann Gemeinde die Befugniß nicht zugestanden werden. Zunächst möchte s Gesetz ein sehr buntes werden, wenn jede Ortsgemeinde als ein nes Subject ihre subjective Ansicht ihm aufdrücken wollte; aber auch von abgesehen, so ist ja die Organisation derselben rein social oder die Zukunft auch noch ein wenig politisch. Was hat so ein Or- nismus mit der Schulgemeinde zu thun weiter, als daß er ihr etwa

mit Mitteln für die Schule beigesprungen ist? Nur nach Maßgabe dieser für die Schulgemeinde hergegebenen äußern Mittel kann die sociale Gemeinde ein Recht zum Mitreden beim Disciplinargesetz haben, aber ein innerlich begründetes Recht hat sie gar nicht. Wenn bisher unsere Stadtordnungen einem Magistrate Patronatsrechte gaben und einen Syndikus zum Schulvorstande stempelten ꝛc. ꝛc., so war das der Anfang eines organisirenden Gemeindelebens und hoffentlich nicht sein Gipfelpunct, und so wenig wie sich die kirchliche Gemeinde künftighin in ihr innerstes Leben von dieser Vertretung der socialen und politischen Gemeinde wird drein reden lassen, so wenig wird künftighin die Schulgemeinde es sich gefallen lassen (s. die Berechtigung der Schulgemeinde in den Curatorien), wenn ihr die sociale die das innerlichste Leben berührenden Gesetze vorschreiben will. Selbst der Staat und auch der Lehrstand kann diesem Organe nicht das Recht der Gesetzgebung einräumen und hat es ihm ganz naturgemäß bisher nicht eingeräumt, weil es nicht einen innern Beruf dazu hat.

Der Staat oder die Staatsbehörde bliebe somit nun noch allein übrig. So lange Bildung als ein Gemeingut im Staatsleben angesehen wird, welches nicht minder erhalten und gepflegt und geschützt und gemehrt werden muß wie die materiellen Güter, so ist es Sache der Staatsbehörde, diesem Gute Schutz und Pflege angedeihen zu lassen. Es hat dann dieses Nationalgut ein Recht, das über dem Rechte der Selbstbestimmung des Einzelnen oder einzelner Gemeinschaften besteht, und das durch keine Majoritätsbeschlüsse beseitigt oder verändert werden kann. Dieß göttliche Recht des Geistigen im Menschen, der sittlichen und geistigen Bildung im Volke, steht über allen Kammerbeschlüssen, und muß darum vom Staate in seiner Integrität gewahrt werden. Es braucht nicht erst durch die hohlen Zähne von allerhand Parlamentirern zu gehen, um zu *werden*, sondern es *ist* als ein göttliches Recht da, zu dessen Schutz eben die Staatsbehörde ist. Mag es Leute genug geben, die hierin eine Reaction sehen, das gilt gleich: es ist ein göttliches Recht, seine Ueberzeugungen frei auszusprechen, es ist eine religiöse Ueberzeugung, welche Wahrheiten weiß, die über allen Majoritätsbeschlüssen stehen, und welche Gesetze anerkennt, die über aller und jeder subjectiven Meinung stehen, und in deren Augen ein Gesetz nicht objectiver dadurch wird, wenn viele Subjecte es beschlossen haben. Diese rein subjective Gesetzgebung wird immer nur bis an die Taschen reichen, unter denen freilich das Herz schlägt; aber nie bis ins Herz hinein. Die wahren Gesetze wachsen wie Ueberzeugungen und Glauben, und werden nicht gemacht und dürfen nicht *gemacht* werden, sie müssen nur *anerkannt*

en. Dieſe Anerkennung hat nun aber die Staatsbehörde zu veranen, und dazu iſt ihr die Macht gegeben. Sie darf alſo nicht das t der Bildung und der Sittlichkeit dem Gelüſte und Belieben einer eiligen lockern Volkswirthſchaft preisgeben und auf dieſem Felde des onalreichthums dem kommenden Geſchlechte eine nie ablösbare Schuld rlaſſen. Es hat mindeſtens der Staat hier dieſelbe Verpflichtung bei den Staats- und Privatbanken und andern dergleichen Verkehrs-Geldinſtituten, und muß das geiſtige Erbtheil der Väter nicht minder das materielle dem jungen aufwachſenden Geſchlechte unverkürzt liefern. Noch kommt hinzu, daß der Staat ja den Lehrſtand für Beamten erklärt hat, und das mit Zuſtimmung des Volkes — s es wirklich das Volk war, was zugeſtimmt hat — ſo kann er) auch allein nur die Pflichten und Rechte dieſes ſeines neuen mtenſtandes beſtimmen, denn wunderbar wäre doch ein Verhältniß, welchem Jemand ein Untergebener gegeben würde, dem ein Anderer befehlen hätte. Endlich iſt auch der Staat hier der einzige Unpare, wenn abweichende Meinungen über die Rechte und Pflichten des ſtandes gegenüber der Gemeinde entſtehen ſollten, wie ſie factiſch auch hen. So wäre denn alſo die Vormundſchaft des Staates hier wie begründet und der Beamtenwirthſchaft und der Staatsſchulhalterei Wort geredet. Wenn der Staat Schildwachen an die Bank ſtellt, nacht er noch keine Bankgeſchäfte, und wenn er es nicht thut, ſo ient er nicht mehr ein Handhaber dieſer Schutzmacht zu ſein. Das ht muß ihm bleiben, ein Disciplinargeſetz zu ſchützen; aber auch zu en? Es wäre wohl wünſchenswerth, wenn es im Staat eine Be de geben könnte, welche ein ſolches Geſetz ſo aus dem Aermel über Volk ausſchütten und ihm damit auch lebensvolle und belebende Wirg ſichern könnte. Es wäre das wirklich der bequemſte Weg; aber n hat alles Ernſtes zu fürchten, daß man eine ſolche Behörde nicht r findet, die aus eigner Machtvollkommenheit ein ſo tief entſcheidenGeſetz erlaſſen wird. Wenn ſie aber ein ſolches Geſetz wirklich gibt, wird es ſo allgemeiner Natur werden, daß es der Noth nicht abhilft, wird ſich dann auf dem Gebiete halten, welches des Staates iſt, und mit iſt der Schule nicht geholfen. Solche allgemeinen Geſetze nützen Bildung und der Wirkſamkeit der Schulen ohngefähr ſo viel, wie allgemeinen Redensarten auf den Volkstribünen dem Volke nützen.

Auch die Schulgemeinde kann mindeſtens heute ein ſolches Geſetz cht geben. Wenn gleich ſie das innere und äußere Material zur Schule fert, wenn gleich ſie vornehmlich von dieſem Geſetze berührt, ja ſie ſt allein von ihm betroffen wird, wenn gleich ſie an elterlichen Rechten

abgeben ſoll, und ſomit ſie die einzig vollberechtigte Potenz zu ſein ſchei
ſo iſt ſie es doch noch nicht. Sehen wir zunächſt auch ganz davon a
daß die Schulgemeinden noch nicht organiſirt ſind — mit unorganiſch
Maſſen kann man keine Geſetze machen und nicht einmal ſie mit ih
vereinbaren — ſo ſind auch ſie wieder nur ein Factor der Schule neb
dem Lehrſtande, dem Staate, wozu in vielen Fällen auch noch die ſoc
Gemeinde hinzukommt. Wie der Lehrſtand als eine Partei hier le
zu viel fordern dürfte, ſo iſt Gefahr, daß die Schulgemeinde der Sch
leicht zu wenig einzuräumen geneigt ſein dürfte. Die Richtung der Z
ſich Rechte zu erhalten oder zu erkämpfen, und dieß dann Freiheit zu n
nen, möchte leicht in die Geſetzgebung eingreifen, und nur ein Minim
der elterlichen Vollmacht auf die Schule übertragen wollen. Es iſt
eben der Sinn der Schulgemeinden, der namentlich die ſtädtiſchen Sch
len in die Diſciplinarnoth hineingedrängt hat, und von dieſem Sin
wird man daher ſich wenig oder gar nichts verſprechen dürfen, wenn
beſtimmend werden ſoll. Es wird die Schulgemeinde ſogar mit ein
Seitenblick auf den Lehrſtand eine Berechtigung ihm verſagen, und d
ein Zutrauen entziehen, das nach der Stellung, die der Stand
neuerer Zeit eingenommen hat, ihm nicht mehr erwieſen werden kan
ſie dürfte leichtlich äußern, daß ein ſolcher Stand, der mit den Er
bungen auf dem politiſchen Gebiete ſo mitvibrire, daß er den feſten B
den unter den Füßen verliere, daß ein ſolcher Stand nicht bevollmäch
werden könne, als ſichrer Leiter einer unerfahrnen und zu einer ſo
Haltung und zur Charakterfeſtigkeit zu erziehenden Jugend zu dien
Die fleiſchliche Sentimentaltität der Zeit, welche conſervativ wird w
revolutionär nach den Gewittern, die über den Genüſſen und den Th
lern ſchweben; dieſes liebevolle Zeitalter, in dem man die Verbrech
nur ſo lange fürchtet und verabſcheut, als ſie ihm ſelber drohend gege
überſtehen, aber dann, wenn ſie einen Andern ereilt haben, mit unend
licher Liebesfülle amneſtirt; eine Zeit mit ihrer ganzen Feigheit gege
ſich ſelbſt, mit ihrer Furcht vor jedem Charakter, mit ihrem Nivellire
aller und jeder Eigenthümlichkeit, mit allen ihren Liebesſeufzern fü
Genialität und Wortgepränge ꝛc., dieſe Zeit kann aus ihrem eigene
Schooße keine Diſciplinarordnung gebären, denn dieſe würde in di
Schulen ein ſchönes, ſüßes Stückchen Menſchenfleiſch ſenden, das di
Schule mit einigem geiſtigen Speck zu ſpicken hätte.

So bleibt denn in der That der einzige Ausweg möglich, da
Staat und Schulgemeinde und ſociale Gemeinde und Lehr
ſtand — vielleicht auch Kirche — zuſammen eine Schul- und
Diſciplinarordnung geben. Dieß hätte freilich ohne vieles Hin- und

reden gesagt werden können, und würde von allen denen, welche die vertretene Ansicht vom Schulleben und von dem Wesen einer hulgemeinde auch theilen, auch ohne Weiteres zugestanden den sein; indessen bedurfte es für diejenigen, welche anderer Ansicht , einmal des Aufweises der Schwierigkeiten, welche sich jedem Schritte Schulen entgegenstellen, wenn eben nicht jeder Factor zur Geltung mt. Damit ist dann selbstredend die Dringlichkeit ausgesprochen, das ulwesen wirklich so zu organisiren, daß es ungescheut fortschreiten n, und Hand anzulegen an den Bau von Curatorien, welche eine nische Verbindung des gleich Berechtigten fertigen.

Aber so eine Sache ist nicht in einem Male fertig. Freilich nicht, wird nie fertig werden, wenn der Lehrstand das Mitreden der hulgemeinde und die sociale Gemeinde das Mitreden des Lehrndes und beide das Mitreden des Staates fürchten und zu bepfen oder abzuweisen suchen, oder wenn man in der socialen Gende schon die Schulgemeinde und in dem Schulpatrone den Lehrstand treten zu haben meint. Ehe man zugibt, daß das Rückenmark noch t das Gehirn sei, und daß der wogende Brustlatz noch nicht das hende Herz ist, ehe man nicht das suum cuique in Wort und That ibt, eher wird aus unserer Schul- und Disciplinarordnung nichts, dern die Schule wird ein Zankapfel zwischen der socialen Gemeinde dem Staate bleiben, und die arme Schule wird in dieser Doppelrschaft siechen wie die Kirche, und dieses Siechthum wird sich um so er fressen, in je jüngern Gliedern der Gesellschaft es sich einnistet. ilich, freilich fehlt nicht bloß in Preußen, sondern in vielen Staaten utschlands die Handhabe, an der man die Schule zu fassen hat, und diese bei dem vielen Feilschen um alte und neue Rechte, um alte und ige Privilegien wachsen wird, darüber werden noch viele Debattirstun- erst verfließen müssen, und auf den Ablauf dieser Sanduhr können d dürfen die Schulen nicht warten: sie bedürfen der That. Kann nun nicht die sein, daß der Staat ein Gesetz octroyirt, nach welchem den Curatorien den Schulen ein gesunder Patron und Aufseher und chtsbeistand ꝛc. geschaffen wird, so muß er in Uebereinstimmung mit m Lehrstande, damit doch zwei Factoren beschlossen haben, eine Schuld Disciplinarordnung ohne Weiteres geben, deren Revision und etwage Veränderung der Zeit vorbehalten bleibt, in der die Stellung der chulen eine gesundere geworden ist. Das wird freilich noch lange uern, da ja alle die vielen verschiedenen Gemeindeordnungen, welche e Neuzeit geboren hat, keine andere Lebensgruppirung kennen als die pfzahlige oder die häuserzahlige oder die thalerzahlige, und eben

weil das noch lange dauern wird, bis unsere Politiker den staatlichen Leib anders als nach so und so viel Gliedmaßen beschreiben, so thut die Octroyirung einer Schul- und Disciplinarordnung dringend Noth.

Wie wenn nun aber die Gemeinden — das sind die socialen — solche Disciplinarordnung nicht anerkennen wollen? Nun dann treten sie mit ihrer Schule aus dem Schulverbande heraus, über welchen der Staat als einen öffentlichen die Aufsicht führt, und treten in das Bereich einer Gemeinde-Privatschule, um die sich der Staat nur so weit kümmert, daß in ihr nichts wider den Staat gelehrt und unternommen werden darf. Findet eine solche Gemeinde-Privatschule, gegenüber den andern öffentlichen Schulen, in denen der Lehrstand zu einer Art berechtigter Stellung gelangt ist, gute Lehrer, so ist das ein Glück für die Schule, aber es ist eben nur ein Glück. Wenn der Fall irgendwo eintreten sollte, daß die Vertreter der socialen Gemeinde mit einer höhern Schule sich auf diesem Wege der Schulordnung entwänden, dann würde sich bald zeigen, daß die Schulgemeinde eine andere als die sociale ist, und jene würde dieser gegenüber sich geltend machen, und auch noch andern Leuten als den Schulleuten den Beweis liefern, daß eine solche Schulgemeinde nicht bloß das Hirngespinnst einer müßigen Stunde ist. Es wäre viel und viel anders, wenn nicht die Freiheitsjäger die Rechte Anderer auf die Straße geworfen und so sich einen Troß Nachläufer oder auch Hurrahschreier geschaffen hätten. Da nun aber einmal die Sache so gemacht ist und da sich ja noch viele Leute der ganz inhaltsleeren Freiheit so freuen, so werden sich nun auch die Schulgemeinden der Freiheit freuen müssen, daß sie von der Vertretung der rein socialen Interessen bevormundet werden, und da diese zum Mitreden keinen innern Beruf haben, ihnen entweder zu einer octroyirten Schulordnung verhelfen, oder sie mit ihrer Schule in das Bereich der Privatanstalten kommen lassen. Kurz, unsere Schulgemeinde wird sich bequemen müssen, und die sociale Gemeinde wird schweigen müssen, da sie ja ihr Wort in der Kammer führt, und eine Disciplinarordnung für die Schüler doch gewiß nicht in die Kammer, sondern recht eigentlich vor das Forum des Cultusministerii gehört, da ihm ja die staatliche Aufsicht und noch dazu eine *verantwortliche* überwiesen ist. Doch sehe man die Sache auch noch von einer andern Seite an. Der Staat hat den höhern Schulen eine staatliche Stellung dadurch gegeben, daß er den Schulzeugnissen eine fidem zugesteht und denen, welche sie erworben haben, eine Art Berechtigung einräumt. Diese dem Lehrstande gegebene staatliche Vollmacht knüpft der Staat an gewisse Bedingungen in Betreff des Lehrplans, des Umfangs der Leistungen u. s. w. und macht dadurch und

dadurch allein den Lehrstand zu seinem Beamten. Das Recht, das der Staat hat, und das ihm unbestritten eingeräumt ist, das hat anz in demselben Maße auch in Beziehung auf die sittlichen Zustände er Schule, ja er hat hier ein noch viel entschiedeneres, da er mehr In- se an der sittlichen als an der rein intellectuellen Entwicklung der end hat und haben muß. Wird sogar eingeräumt werden müssen, die reine Lehraufgabe der Schule gar nicht ohne die erziehliche Be- mächtigung derselben zu erreichen ist, so bedingt das eine Recht, Abiturienteninstruction zu geben, mehr oder minder das Recht auch eine Disciplinarordnung zu setzen. Wenn der Staat es nach Verfassung ist, unter dessen Aufsicht die Schule bleibt, wenn er also Lehrer zur Lösung der den Schulen gestellten Aufgabe verpflichtet und en Lehrstand dafür verantwortlich macht, dann muß er diesem auch h eine gesetzlich festgestellte Disciplinarordnung die Möglichkeit und Mittel bieten, die Aufgabe zu lösen, oder er muß ihn jeder Ver- ortlichkeit entheben. Schlimm genug, daß die Freiheitsbestrebungen ts als Befreiungen von der Freiheit gewesen sind; es wird lange rn, ehe nun eine gesunde Reaction unbekümmert ums Geschrei die de entfernt, welche der wahren Freiheit und wahren Selbstbestimmung Volkes und dem wahren Gemeindeleben in den Weg geworfen sind.

Nicht eher kann eine Schul- und Disciplinarordnung gegeben werden,

bis festgestellt ist, ob die Schulen nur Lehranstalten sind, oder sie auch zur Erziehung mitzuwirken haben. Zwar haben die Ver- dlungen über die Reorganisation der höhern Schulen ausgesprochen: höhern Schulanstalten sollen die intellectuellen und sittlichen Kräfte männlichen Jugend entwickeln; auch ist oft auf das erziehende Mo- ıt der Schulen hingewiesen; indessen ist immer noch die Frage, ob nicht wieder im landesüblichen, hergebrachten Sinne gemeint ist, ıach es so eine zur Gewohnheit gewordene Phrase ist, deren Inhalt gst dem Sprecher verschwunden. Damit dieß nicht wie ein boshafter tenhieb gegen achtungswerthe Männer erscheine, muß das geäußerte enken schon näher beleuchtet werden. Die vox populi mit der con- ons- wenn nicht gar religionslosen Schule spricht ja alle Erziehung der Schule heraus, sie kann ihr nur noch ein Recht der Zügelung der Gewöhnung einräumen, und wenn man recht sicher ist, so ımen im Stillen und de facto und auch laut und offen viele Lehrer er vox bei. Die Zuchtgerechtigkeit in den Schulen hat eine solche enıung genommen, daß schwerlich noch von erziehender Kraft die Rede

sein kann, man möchte denn mit der sehr ernsten Sache einen unverzeihlichen Scherz treiben wollen, oder man möchte sich einbilden, daß es auch eine Erziehung ohne Zucht geben kann. Das Kind und der Knabe ist dem Lehrer gegenüber zu einem solchen Schutze gelangt, daß der Lehrer nur noch in einer Nothwehr sich befindet, und jede Thräne des Kindes wird ihm abgewischt und das Salzwasser nicht selten dem Lehrer eingegeben. Da hat die väterliche Stellung ein Ende und die Erziehung hört auf. Die Schulen rühmen sich auch, Lehranstalten zu sein. Gute Zucht nennt man's, wenn die Knaben in der Schule keine Excesse begehen, und die Lehrer mit den Eltern in keine Conflicte kommen, und eine tüchtige Schule nennt man die Anstalt, auf der gute Examina gemacht werden. Alle Veranstaltungen, welche andere Saiten anschlagen sollen als die Intelligenz, werden gar nicht beachtet, für sie wird keine Lehrkraft gestellt, sie gelten als Nebenspäßchen zum Vergnügen einzelner Lehrer ꝛc. ꝛc., sie entscheiden nichts für die Bildung des Schülers, sie haben bei Lehrern und vor den Behörden und so auch vor der Welt keinen Werth. Doch, nicht weiter! es sei verwiesen auf die Seufzer, die schon vor 13 Jahren ausgesprochen sind.* Es ist fürwahr nicht besser geworden seit der Zeit. Damals hieß es, diese Seufzer wären gut gemeint, heute sagt man wohl noch Aergeres von ihnen, und dabei ist es um die erziehende Kraft der Schulen nicht besser geworden. Die Früchte könnten wohl den Baum charakterisiren. Doch das ist wieder bitter und so ungenießbar. — Also die Frage muß wirklich alles Ernstes entschieden und auch wirklich einmal entschieden werden, damit man endlich doch aus dem Gebiete der Phrasen herauskomme, die ohnehin die Welt genug geknechtet haben, und noch über viele Köpfe einen ganz undurchsichtigen Schleier halten. Man sage es frei heraus: die Schule ist nur Lehranstalt, und entbinde dann den Lehrstand von allerhand herkömmlichen Verpflichtungen, deren Erfüllung man ihm durch Entziehung der Mittel der Zucht unmöglich gemacht hat, und die man fast nur noch von ihm fordert, wenn man ihn chicaniren oder ihm grollen will. Oder man sage: die Schule soll zugleich für die Erziehung mitwirken, und treffe dann auch die Anstalten und biete die Mittel, durch welche dieser Ausspruch zur Wahrheit werden kann. Ei, hört man seine Köpfe scherzend sagen, so erzieht doch, ihr Herren Lehrer, so viel ihr wollt, das wird euch ja keiner wehren, vielmehr wird es euch

* Das Gymnasium und die höhere Bürgerschule. Andeutungen von Scheibert, Heft 2. Wie können die Gymnasien und die höhern Bürgerschulen wieder mehr erziehend werden? Berlin, Reimer 1836.

r danken. Doch das ist eben der Irrthum. Die Eltern glauben mit m Rechte zugleich auch die alleinige Verpflichtung und das alleinige rmögen zu haben, ihre Kinder zu erziehen, und sind scheel blickend, rsüchtig, empfindlich, entrüstet — ja noch mehr — wenn die Schule h ihr Wörtchen einreden will. Andere sagen, und das ist so die lgata für die Fachleute, die sich in nichts erhitzen: die Schule erzieht ch ihren Unterricht, durch die sittlichen und Willensübungen, die sie ufs des Unterrichtens fordern muß, das Object selbst wirkt veredelnd, igend, läuternd, beseelend ꝛc. Ja wohl! So erzieht der Schmiede- ster denn seine Gesellen auch noch, wenn er ihnen mit dem kleinen mmer die Stelle zeigt, wo sie ihm nachschlagen sollen. Gewiß wirkt Thätigkeit erziehend, und wer das Kind zu derselben anhält, wird Erzieher, und in diesem Sinne ist denn auch der Magen der Zucht- ster des Menschengeschlechts; aber welcher? Das deutsche Litteraten- n, und auch noch sonstige unserer hochgerühmten Schulerziehungspro- e weist diese Thätigkeitserziehung auf; es ist unerhörte Thätigkeit; : welche? Wenn demnach hier von Erziehung in den Schulen die e ist, so ist damit mehr als die so gar nichts sagende Rede vom ehen durch den Unterricht gemeint. Da es nun unmöglich zu wissen ob die Schul- und Disciplinarordnung dem heutigen Volksbewußtsein e Rechnung tragen, und so die Schulen zu reinen Lehrinstituten peln muß, oder ob die Reaction so viel Feld gewonnen, daß sie den ichen Kräften in der Jugend auch durch die Schulen wirklich eine stigung wieder schaffen kann und darf, so kann ja dieses Zwischen- räch auch beide Fälle erwägen und eine unmaßgebliche Meinung beide Fälle aussprechen, und zwar um so eher, als die Schul- und ciplinarordnung für die reine Lehranstalt sich in wenigen Artikeln legen lassen wird.

Für die Schule als reine Lehranstalt

ꝛ die Disciplinarordnung dem heutigen Liberalismus, denn er hat sie ren, und dem so liebevollen Zeitgeiste, welcher die Amme solcher talt ist, volle Rechnung tragen. Wer dieselbe nun auch geben mag, wird der Gesetzgeber von der vox populi sehr verschrieen werden, n er nicht in den Anforderungen an die Jugend die feinsten Saiten zieht, und wenn er nicht eigene Hörrohre anbringt, welche bis zum re des Cultusministers reichen, um jedes Weinen jedes Knaben ver- mbar zu machen, damit in jedem Augenblicke sofort der bezahlte Lehrer- usdiener zur Rechenschaft gezogen werden kann. Die Artikel der sciplinarordnung lauten:

1. Jeder Schüler hat sich zur festgesetzten Zeit in der Schulstube einzufinden, und muß mit den nöthigen Büchern und Schulutensilien versehen sein.
2. Jeder Schüler hat die ihm von dem Lehrer aufgegebenen Arbeiten zu lernen und anzufertigen und dem Lehrer darüber Rechenschaft zu geben.
3. Der Schüler darf nicht den Unterricht stören.

In diesen dreien hanget das ganze Gesetz und die Propheten. Vielleicht wäre ad 3 zu sagen: Keiner darf den Unterricht stören, damit dieses auch gleich die Lehrer träfe, die sich noch öfters herausnehmen, durch ermunternde Scherze, launige Einfälle, oder gar beißende Zwischenreden den Unterricht zu unterbrechen, und dadurch dann auch wohl gar einem Kindchen wehe zu thun. Doch wird man wohl für die Lehrer eine besondere Zuchtordnung erlassen müssen, um sie in die Lehrschranken hineinzuweisen, die sie nur gar zu oft noch übertreten. Sie bekümmern sich immer noch um Unaufmerksamkeit, Spielereien, Zerstreuung, Schläfrigkeit, Geistesabwesenheit der Schüler und rügen, ja strafen sie wohl gar, ohne nur erst zu untersuchen und festzustellen, ob damit am Unterrichte oder am Lernen etwas versäumt sei. Ohne nur erst eine Klage abzuwarten von irgend einer Seite her, gehen sie mit Ermahnungen und wohl gar Scheltworten vor und unterbrechen so den Unterricht. Die Lehrer haben zu *lehren* und damit Punctum, und dürfen auf keine Weise in die Vollmacht der Eltern eingreifen. Wenn ein Kind nichts lernt ob seiner Zerstreuungen, so hat der Lehrer nur erst in Folge eines Wunsches der Eltern das Recht, das Kind darauf aufmersam zu machen, vorausgesetzt, daß die andern Kinder, welche ein *Recht auf das Unterrichten* des Lehrers haben, sich solche Unterbrechung wollen gefallen lassen.* Der Lehrer hat zu lehren, zu verhören, aufzugeben, Arbeiten abzunehmen; alles Andere von seiner Seite ist ein Ueberschreiten seiner Befugnisse.

Damit nun der Lehrer auch das Gesetz aufrecht erhalten könne, denn ohne Gesetz gibt es keine Freiheit, so muß er auch eine Vollmacht haben, über dessen Erfüllung zu wachen. Da kann nun die Frage entstehen: a) ob die Eltern sich die Strafgerechtigkeit vorbehalten wollen, oder b) ob sie den Lehrern übertragen werden soll, oder c) ob es nach Ueber-

* Der Lehrer wird angewiesen, genau auf das Zeichen der Mißliebigkeit zu achten. Es wird entweder mit unarticulirten Lauten zwischen den Lippen oder auch mit den Füßen gegeben. Die Jugend sagt ihm damit, daß er die ihm gesetzlich erlaubten Grenzen der Ermahnung überschritten habe, und er hat sich sofort dem Urtheilsspruche der Jugend, die ja einen so feinen und so richtigen Tact hat, zu fügen.

kommen mit einzelnen Eltern so oder so gehalten werden soll. Dieß
tere möchte wohl der Weg sein, auf den die Neuzeit hinweist, damit
Meinung zur Geltung kommen und jeder Ansicht ihr Recht werden
ie. Wo sich nun die Eltern die Strafgerechtigkeit allein vorbehalten,
hat der Lehrer dann bloß an die Eltern eine Anzeige von Versäum-
n zu machen, und ihnen das Weitere anheim zu geben; doch muß
um nicht wehe zu thun, gehörig erst die Schuld constatiren. Die-
jen Eltern aber, welche den Lehrern das Strafrecht überlassen wollen,
den durch eine besondere habeas corpus Acte ihre Kinder geschützt
n. Die Disciplinarordnung wird lauten:

1. Wer Versäumnisse irgend einer Art sich zu Schulden kommen läßt,
darf nur dann darob ermahnt oder zurecht gewiesen werden, wenn
dieß Versäumniß nicht mit Bewilligung der Eltern geschehen ist,
oder wenn es nicht nachträglich von ihnen entschuldigt oder ver-
ziehen ist.

Die Motive liegen in der natürlichen Berechtigung der Eltern,
n Autorität auf keine Weise entgegengetreten werden muß, da sie ja
ehin eine so schwache zu sein pflegt. Ohnehin kann ja am zu späten
nmen, am Ausfallen einer Arbeit, am Vergessen der Federn oder der
her nicht so viel gelegen sein. Davon kann doch nicht das Seelen-
des Knaben abhangen. Ohnehin können allein die Eltern die In-
dualität des Kindes und die Einwirkungen der äußern Umstände auf
Knaben richtig beurtheilen, und so sollte in allen solchen Fällen,
r der Lehrer einschreitet, immer erst das Urtheil der Eltern eingeholt
den. Auch tragen ja die Eltern allein den Schaden, wenn ihr Sohn
das theure Schulgeld weniger lernt, und dem Lehrer kann es gleich-
tig sein.

2. Wenn der Schüler Etwas vergessen hat, so bringt er es später
dem Lehrer mit, oder holt es sofort, wenn das Wetter nicht zu
schlecht, oder die Hitze und Kälte nicht zu groß, oder der Weg
nicht zu weit ist.

Die Rücksicht auf die Gesundheit ist die erste, denn daß eine mens
a nur in corpore sano sein könne, ist heute ein allgemein aner-
nter Spruch, den die Schule nicht verletzen darf. Es kann mit dem
h Hause Schicken viel Unfug getrieben werden. Ohnehin versteht es
aus dem Begriffe der Lehranstalt von selbst, daß nur in den Fällen
es Mittel angewandt werden darf, in denen durch das Vergessen dem
r- und Lerngeschäfte ein erweislicher Nachtheil entstehen könnte, und
Lehrer bleibt bei der Verhängung dieser Strafe um so verantwortlicher,
er ja dadurch den Knaben vom Lehrgeschäfte auf eine Zeit lang entfernt.

3. Wenn der Schüler eine aufgegebene Arbeit nicht gemacht hat, so macht er ſie unter Aufſicht des Lehrers nach, falls der Vater nicht beſondere Gründe hat, den Sohn zu entſchuldigen und ihm die Arbeit nachträglich zu erſparen.

Daß der Lehrer mit nachſitzen muß, das liegt in der Natur der Sache, denn hätte er ſeinen Schülern eine beſondere Luſt für die Aufgabe eingehaucht, ſo würden beide ſich das Nacharbeiten ſparen können. Ohnehin darf man nicht einen Knaben allein laſſen, es deprimirt das viel zu ſehr das Gemüth und regt leicht Gedanken von Sündhaftigkeit und Pflichtvergeſſenheit ꝛc. auf, welche dem freudigen Selbſtbewußtſein von der menſchlichen Kraft und dem menſchlichen Willen nur ſchaden. Die zarte Pflanze des Selbſtvermögens im Menſchen muß ſorgfältig geſchützt und begoſſen, und darf keinem rauhen Sturme oder gar der Kälte ausgeſetzt werden. Wenn der Lehrer dabei iſt, ſo wird er an ſich ſelbſt den Maßſtab finden, wie lange er etwa den Knaben noch bei dieſer Arbeit feſthalten dürfe. Daß dem Vater unter allen Umſtänden das Erlaſſen der Arbeit zuſtehen muß, verſteht ſich aus dem väterlichen Rechte her von ſelbſt und bedarf keiner Begründung. Es kann das füglich der Lehrer auch gerne ſehen, da er ja dadurch auch einer Mühe überhoben wird. Ohnehin entnimmt die Schule den Knaben ſchon ſo viel Zeit aus dem elterlichen Hauſe, und zugeſtanden kann die Schule das Haus nicht erſetzen.

4. Wenn ein Schüler den Unterricht ſtört und eine Klage der Mitſchüler über den ihnen dadurch gewordenen Verluſt entſteht, ſo hat der Lehrer die Störung zu verbieten.

Wo kein Kläger iſt, da darf auch kein Richter ſein, und es würde von einem nicht edeln Charakter des Lehrers zeugen, wenn er ſolchen Störungen nachgehen wollte, ohne daß eine Beſchwerde eingegangen iſt. Der Lehrer, welcher ſeinen Unterricht intereſſant zu machen und die Knaben zu feſſeln weiß, wird ſelten oder gar nicht in dieſe Lage kommen können; vielmehr iſt ein ſolcher Fall ſchon immer ein Zeugniß gegen die Tüchtigkeit des Lehrers, oder auch gegen die Brauchbarkeit des Lehrobjectes. Daß der Lehrer vor dem ausgeſprochenen Verbote erſt feſtſtellen müſſe, ob nicht auch Verleumdung der Mitſchüler oder Haß oder Eiferſucht ꝛc. der Klage zu Grunde liege, das verſteht ſich von ſelbſt.

5. Sollte ein Schüler dem Verbote nicht Folge leiſten, dann iſt die Urſache zu ermitteln und darnach die Strafe zu bemeſſen, welche aber nicht das Ehrgefühl verletzen darf.

Wenn ein Lehrer die rechte Autorität hat, ſo kann ein hier vorgeſehener Fall nicht vorkommen; wenn er demnach vorkommt, ſo iſt das

übles Zeugniß gegen den Lehrer. Um so vorsichtiger muß ermittelt den, ob nicht bloß Vergeßlichkeit, Aufwiegelung, Nachahmungstrieb, führung, oder gar nur Leichtfertigkeit und Knabenübermuth die Ur- gewesen sei. Es wird sich jederzeit herausstellen, daß sich der Knabe s dabei gedacht hat; es wird sich zeigen, daß so etwas immer nur en lebendigsten, klügsten, pfiffigsten, talentvollsten Knaben vorkommt, e unter besserer Leitung von Seiten des Lehrers eine wahre Zierde Classe sein würden. Demgemäß wird in den allermeisten Fällen estie eintreten müssen, um so mehr als die Störung durch die Unter- ng gehemmt ist. Die Liebe gewinnt die Herzen am meisten, ihre t auf die Knabengemüther ist unwiderstehlich; gut zu reden ist das Zuchtmittel. Was drüber ist, das ist vom Uebel.

. Sollten Strafen nothwendig werden, dann darf der Lehrer das Gelöbniß der Besserung und in schweren Fällen sich auch noch die Hand darauf geben lassen.

Wollte Gott, dieß wären schlechte Späße oder bösgallige Auswürfe. n es nicht zu mißtönig klänge, so wäre schon ein Volksliedlein zu n, was der Composition in der Revue nicht erst bedarf. Z. B. ein er in Baden stimmt in der Schule an: „Wach auf, mein Herz, und “, und die Knaben accompagniren ihn mit dem Heckerliede. Was der Lehrer auch gottesfürchtige Dinge zu treiben! er hat zu lehren.

die Schule, welche zugleich einen Theil der Erziehung mit übernimmt,

ie Disciplinarordnung und Schulordnung viel schwieriger. Zunächst eben die Schwierigkeit darin, daß Gesetzgeber und Gesetzvollstrecker Gesetzwächter vollkommen mit sich darüber einig sind, in wel- a Sinne eine Schule erziehen könne und solle. Keines- es ist man darüber einig, und die Uneinigen sind keineswegs selber immer klar. Die Lehrmeister wollen auch gelegentlich eine rt rügen und bestrafen, Lüge und Betrug bekämpfen, Ordnung den Arbeiten erzielen, Gehorsam erzwingen, und auch Ehrfurcht dem Lehrer und Achtung vor ihm fordern, und wenn es hoch kommt,) einen anderweitigen sittlichen Makel unter ihre Zuchtruthe stellen; nehmlich aber wollen sie auf alles Edle, Hohe, Große, Schöne, hre ꝛc. aufmerksam machen und die Seele des jungen Menschen mit er Ideen vom Guten, Schönen, Wahren erfüllen und ihn so von nen heraus veredeln und so die Humanität in ihm selber verkörpern. : haben dahin schlagende Lehrmittel, als da sind: der Geist des ssischen Alterthums und die Schönheitsidee der Griechen und den Geist

der deutschen Litteratur und auch den Geist des Christenthums. Diese Ansicht von der Sache ist die gewöhnliche und allgemeine, und sie hat uns mit unsern Schulen glücklich auf den Standpunct der reinen Lehranstalt gebracht, oder dieselbe einem solchen Zustande sehr nahe gestellt. Diese Ansicht ist die der vornehmsten pädagogischen Schriftsteller der neuern Zeit und eine mehr fordernde Stimme wird als eine extravagante oder idealistische zurück gewiesen. In jenem allgemeinen Gesumme vom erziehenden Unterrichte wird diese Stimme gar nicht gehört, und wenn sie noch so hell klänge. Diese Ansicht ist auch die bequemste, und hat darum auch wohl allerhand Anhänger gefunden, denn sie geht mit ihren Forderungen eben nicht über das Lehrgeschäft hinaus, und stößt nur hie und da einmal eine Unsittlichkeit aus dem Wege, um nicht beim Fortschreiten im Geschäfte gestört und aufgehalten zu werden. Möge dieß Liedlein nicht weiter gesungen werden, damit nicht ein Ohrenklingen entsteht. Es hat, so sagt man, die Schule eine bestimmte Ordnung und gewöhnt so die Kinder. Sie wäre viel, ja sehr viel, und wenn man die Schulordnung in einem gesunden Sinne erweiterte, so wäre sie für die eine wichtige Seite der Schulerziehung Alles; aber eben nur dann, wenn die Schule auf strenge Einhaltung derselben zu wachen die Macht hat; doch das ist eben unsere Klage, daß man der Schule diese Macht entzogen und so ihr mindestens diese eine Seite der Erziehung genommen hat, weil man eben kein Gewicht darauf gelegt weder von Seiten des Lehrstandes noch von Seiten des Publicums noch von Seiten der Behörden. Es gibt noch eine Seite, von der her man das Erziehliche der Schule sich vindicirt, und das ist die reine Persönlichkeit des Lehrers in seinem ganzen Verkehre mit den Schülern. Da dieser Gedanke die Innerlichkeit der Schulerziehung berührt und oft schon so schön ausgemalt ist, und in der neuesten Zeit noch so klar dargelegt ist, so kann er hier als bekannt einer weitern Auseinandersetzung entbehren. So finden wir für die Berechtigung der Schulen, sich erziehende zu nennen, in der Wirklichkeit drei Hauptstücke gegeben: 1) den Unterricht mit seinem Inhalte; 2) den Lehrer mit seinem sittlichen Charakter; 3) die zum Lehrgeschäft nothwendige Schulordnung und die dadurch herbeigeführte Gewöhnung. Die Nr. 1 wäre schon gut, wenn nur nicht Salzmann's Schriften und die Brandenburger Kinderfreunde und mehrere dergleichen Wilmsiana mit so hohlen Augen in die Kinderstuben blickten, oder wenn die Buben mit dem amo auch das Substantivum in das Gemüth bekämen. Die Milch des Alterthums liegt so tief im Felsenkeller, daß diejenigen, welche sie zu trinken bekommen, fast schon immer ausgewachsen sind, und so ein alter Baum, der läßt sich nach Jesus Sirach nicht

mehr gut ziehen. Die Religion duftet gar sehr nach Pietismus oder gar nach dem ancien régime, und die Helden der Geschichte haben gar neumodische Sporen bekommen, oder haben altfränkische Zöpfe, und sind ohnehin in so eiligem Laufe auf dem Faden der Weltgeschichte, daß sie wie Bilder auf der Kurbel des Guckkastens anzusehen sind. Mit Einem Worte, der Geist kommt nicht in dem Objecte zur Ruhe, um sich an demselben zu erziehen. Die Uebersichtlichkeit des Unterrichtes, welche die jungen Leute so übersichtig macht, ist ein anderes Uebel, das die Farben und Bilder und damit den Eindruck und so die erziehende Wirksamkeit verwischt. Die Nr. 2 wäre schon gut und sehr wirksam. Aber der Lehrer, welcher viel mit seinen Schülern beim Unterrichte zu schaffen hat, der pflegt nicht sonderlich an Charakter zu sein, und noch weniger erziehliche Kraft zu besitzen, und wer wenig mit ihnen zu schaffen hat, also ein rechter Disciplinarius ist, der ist den Schülern eine Lehrmaschine, dessen sittlicher oder reicher Charakter dem Kinde gar nicht zur Anschauung kommen kann. Der Rector hat auch Füße! so rief einst ein Sohn eines Engländers seinem Vater zu. Das Tätscheln mit den Kindern beim Unterrichte pflegen die Kinder schlecht zu verstehen, dazu nimmt es dem Unterrichte mehr als es ihm einbringt und schadet der Erziehung viel mehr als es ihr nützt. Die sittlichen Motive, welche der Lehrer bei seinem ganzen Lehrgeschäfte darlegt, sind freilich laute, lebendige und erziehliche Predigten, die sich gleich verkörpert dem Knaben darstellen und so undurchdringlich sind, d. h. ihren Raum behaupten und keinem andern Dinge denselben Raum gestatten. Das ist unbestreitbar und soll auch unbestritten sein; aber, wo kommen alle diese sittlichen Säulen her? Brachte unsere Männer nicht ein Wissen in die Schulstube? Ist nicht ein Hader mit den Verben auf $\mu\iota$ oder gar ein Quantitätsfehler ein gröberes Lehrervergehen als, nicht Ehrgeiz und Ehre, oder Fortschritt und Bildung zu unterscheiden? Und wenn das auch nicht wäre, ist denn der Lehrer die Schule? So wirkt erziehend Jeder, der in die Nähe des Kindes und Knaben kommt, und oft der Stallknecht und die Köchin mächtiger als der officielle Lehrer, dessen Pflicht es ist, sittlich vor dem Knaben zu sein. Die Nr. 3, die Schulordnung, die wäre nach dem Gesagten Etwas, was der Schule wohl als solcher angehörte; aber was enthält die denn etwa anders als Zeit- und Raumabmessungen? Diese Wissenschaft hat aber nach dem Ausspruche einer Directorenconferenz kein sittliches Moment in sich. Man untersuche doch nur genau, wie geringe der Umfang ist, in welchem sich heute die Schule bewegt, wie viel Dispositionsfähigkeit ihr zugestanden, und endlich, wie viel Macht sie denn hat, diese engen

und engſten Kreiſe aufrecht zu erhalten. Dieſe ganze heutige Schulordnung iſt einerſeits nichts weiter als ein nothdürftiger Rahmen — der noch ohnehin von Kindern und Eltern oft zerbrochen wird —, in welchen die Lection eingerahmt wird, der dem eingerahmten Bilde zu nichts weiter dient, als dasſelbe anfaſſen zu können, und andererſeits iſt ſie ein Iſolirſchemel, damit nicht die electriſche Erregung eines Buben zugleich auf alle Mitglieder der Claſſe überſtröme. Um darin Erziehendes zu ſehen, muß man ſchärfere pädagogiſche Augengläſer haben. Unbewaffnete Augen ſehen darin nicht viel. Dieſe Iſolirung der Schüler, welche der Unterricht nothwendig macht, iſt ein nothwendiges Uebel, welches eine weſentliche Frucht des Schullebens zerſtört.

Die Schule, welche als Schule mit erziehen ſoll,

d. h. diejenige, welche dieſe Aufgabe nicht bloß ſo neben her löſen und ſie nicht als eine unumgehbare, ſondern als eine bewußte und ihrem Zwecke angehörige anſehen will, muß ſich ſelber genau ſagen können und muß es dem Staate und vor Allem der Schulgemeinde genau darlegen können, worin ſie ihre erziehende Aufgabe zu ſetzen habe, denn ohne dieſes wird ſie nie ein unbeſtrittenes Feld behaupten und nie aus den Conflicten mit den Eltern und deren vollgültigen Rechten heraus kommen können. Es liegt dieſe Aufgabe nicht auf dem Felde des Unterrichtes allein, denn ein Hauslehrer oder Privatlehrer, welcher nur wenige Schüler hat, wird unter allen Umſtänden bei geringerer Anſtrengung der Kinder mehr leiſten als die öffentliche Schule. Das iſt unbeſtritten, wenn nur der Hauslehrer einigermaßen zu unterrichten weiß. Die rechten Schulmeiſter ſuchen aus einem richtigen Tacte auch in der That nicht hierin allein den Lohn oder eine Anregung zu ihrer angeſtrengten Thätigkeit, denn einem tüchtigen Lehrer in vollen Schulclaſſen wird ein Privatſtundengeben ſehr langweilig. Es klingt alſo auch für ihn beim Schulunterrichte noch eine Saite, welche er beim Unterrichten des Einzelnen oder Weniger nicht vernimmt. Das iſt nun eben die Gemeinſamkeit, welche er vor ſich hat, und die er als ſolche leiten und in einer gemeinſamen Thätigkeit erhalten ſoll. Der Erziehungsabfall beim Unterrichte wird für den einzelnen Schüler viel größer, wenn er allein einen Lehrer in Anſpruch nehmen kann, und die Accommodirung des Unterrichtenden an die Individualität des Zöglings iſt eine viel größere als die des Claſſenlehrers, und ſo erzieht der einzelne Lehrer den einzelnen Schüler gewiß mehr als es der Claſſenlehrer kann. Deſſen ungeachtet erweiſt ſich erfahrungsmäßig die Macht der Schule dem Privatlehrer gegenüber in viel größerer Wirkung, und

das ist wiederum die Macht der Gemeinsamkeit, in welcher der Schüler sich weiß, von der er getragen, geführt, gehoben und gehobelt wird. Der Hauslehrer kann und darf sich mit seinem ganzen sittlichen Wesen und in seiner edeln Menschlichkeit vor seinem Zöglinge enthüllen; das darf der Classenlehrer nicht so unbedingt wagen, und so ist auch von dieser Seite her die Schule leicht zu übertreffen, und um so leichter, als ja in derselben Classe immer verschiedene Lehrer unterrichten, unter denen es auch schwache Leute gibt; dennoch gibt nur die Schule, welche einen recht ernsten Gang nimmt, die geprägten und mehr gestählten Charaktere, während die von Haus- oder Privatlehrern geleiteten jungen Leute noch immer erst durch ein besonderes Stählungsfeuer gehen müssen. Die Schule erreicht das wiederum durch die Macht der Gemeinsamkeit, in welcher sich der Zögling bewegt und tummelt, die ihn Stoß und Gegenstoß zu empfangen und zu geben zwingt und so nach und nach den Charakter festigt. Gewiß erzieht das Haus, die Verwandten, die Umgebung ꝛc. mehr als die Schule, und die Schule kann das Haus nicht ersetzen; aber (siehe die Abhandlung: Das Schulleben *) die Schule gibt etwas außer dem Unterrichte, was das Haus nicht geben kann, und das ist eben das Leben in der Gemeinsamkeit, und so kann das Haus die Schule nicht ersetzen. Hier und nur hier liegt der Erziehungsberuf, die Erziehungspflicht, das Erziehungsrecht, die Erziehungsmacht der Schule; hier und nur hier erhält sie unabweisbare und unbestreitbare Rechte an die Persönlichkeit, und eine unabweisbare Machtvollkommenheit über die Jugend gegenüber den Rechten der Eltern. Wenn die Schule dieß Moment nicht anbaut, so gibt sie sich in ihrer Wesenhaftigkeit und in ihrer Nothwendigkeit auf. So sind Erziehung des Hauses und Erziehung der Schule genau geschieden und die Conflicte sind alle gehoben. Im Folgenden wird genauere Bekanntschaft mit den Citaten beim Leser vorausgesetzt.

Die Schulordnung

hat nun festzustellen:

1. Alle Veranstaltungen, welche sich auf die Gestaltung des Schullebens und einen Anbau desselben am fruchtbarsten erweisen.

Das sind lauter solche Veranstaltungen, wodurch das Bewußtsein der Gemeinsamkeit und der daraus fließenden Pflichten lebendig

* Siehe „Das Wesen und die Stellung der höheren Bürgerschule" § 68, § 69, § 70—72, § 74, § 75—79, § 81—83.

erhalten, genährt oder doch mindeſtens geweckt wird. Die Abwägung muß weiſe ſo geſchehen, daß nicht der Unterrichtszweck darunter leide, vielmehr ſo, daß das Eine das Andere trage und fördere, und ſo eben Schulunterricht und Schulerziehung Hand in Hand gehe und Eins ſei. Dahin ſind zu rechnen a) eine beſtimmte Form der Bewegung in der Claſſe, als da ſind die Beſchäftigungen, welche den einzelnen Schülern überwieſen werden ſollen, die kleinen Aemter und Aemtchen, die ihnen anvertraut werden, die Verrichtungen im Dienſte der Claſſe oder auch des Lehrers behufs des Unterrichtes, die Uebertragung von Controlen, die Führung von Liſten, kurz eine eigene Organiſation des Claſſenlebens. Es gehört ferner dahin b) die Berechtigung der Schule, den Schüler zum Dienſte oder zur Hülfe eines Mitſchülers oder mehrerer zu beſtellen, Arbeiten zu geben, welche dem gemeinſamen Claſſenleben zugute kommen, und ihm förderlich werden. Es gehört hieher c) daß die Schule alle die Lehrmittel und auch die Lehrkräfte ſchaffen muß, welche zum Gemeindeleben der Schule und namentlich für die Vereine nothwendig ſind, als da ſind: Leſevereine, Kunſt-, Zeichnen-, Muſik-, Geſangvereine, Studienvereine, und endlich ſind hinzu zu rechnen d) die gemeinſamen Veranſtaltungen der Schule in den Andachten, im Turnen, in Schulfeſten und in Schulacten.

2. Die Schulordnung beſtimmt geſetzlich das Minimum an Lehrkräften, Lehrmitteln und Lehrräumen, welche zur Erreichung des mit jenen Veranſtaltungen verbundenen Zweckes unerläßlich ſind.

Es reicht nicht aus, daß man dieſes und jenes recht ſchön und wünſchenswerth finde, man ſtraft ſich ſelber Lügen, wenn man nicht für die nöthigen Mittel ſorgt. Man iſt vollkommen darüber einig, daß man bei der heutigen Anſpannung der Lehrkräfte von denſelben nicht noch neue Mühen fordern darf, ohne die Kräfte abzumatten und deren Wirkung zu ſchwächen. Wenn demnach das Schulleben als ein Eigenſtes der Schule zur Anerkennung kommen, d. h. die eigenſte Seite der Schulerziehung zur Wahrheit werden ſoll, dann muß man dafür auch die leitenden Kräfte bieten. Sie nicht geboten und gereicht zu haben, das war eben das Verſagen der Mittel für die Erziehung in den Schulen, das war das Hineindrängen in das reine Lehrgebiet. Aber wie es an Lehrkräften mangelt, ſo mangelt es auch an Lehrmitteln. Unſere Schülerbibliotheken enthalten kaum die äſthetiſche Litteratur in irgend einer Vollſtändigkeit und einige Reiſebeſchreibungen nebſt etwanigen Ergötzlichkeiten; dabei kann ſich das Schulleben nicht entfalten. Ein ganz unerhörter Gedanke iſt es nach und nach geworden, daß ſich auch Schüler zu Vereinen in der Schule zuſammen thun und ſo ſich gegen-

eitig anregen, beleben, fördern könnten. Man hat diese schöne Frucht es Zusammenlebens in den Schulen den Privatstuben überlassen und o sind Bier- und Chartenstuben daraus geworden, weil man dem natürlichen Triebe in der Schule keine Nahrung und keinen Raum gestattete. Diese Sünde ist in der That eine unverzeihliche. Man hat en Schülern und Schulen das genommen, was sie allein bieten können ls ein Wesentliches, und hat es in den Koth treten lassen, und muß vohl gar dagegen eifern, und die Isolirung noch über die Schulclasse inaus fortsetzen. Es braucht eine Schule noch andere als Lehrräume, ndere Mittel als Schulcompendien, andere Kräfte als reine Lehrkräfte. Wenn dieß nicht gesetzlich ausgesprochen wird, so bleiben die Schulen rotz alles ihres Redens von Erziehung und Zöglingen eine reine Lehranstalt. Wir rechnen im Besondern dahin a) eine Schülerbibliothek mit wissenschaftlichen Werken und allen den wissenschaftlichen Hülfsmitteln, welche ein Schüler zu benutzen fähig ist; b) eine Bilderbibliothek, welche ihm allerhand Kunstgegenstände vor die Augen bringt, deren Beschauung in der Wirklichkeit ihm versagt ist; c) einen physikalischen und einen chemischen Apparat behufs eigener Versuche; d) eine gute Auswahl von Gesangsnoten und anderen geeigneten Musikalien; e) ein naturhistorisches Cabinet und namentlich eine Sammlung von naturhistorischen Gegenständen, welche von den Schülern selber zusammen gebracht ist; f) ein Studienzimmer bei der Bibliothek; g) ein Musik- und Gesangs-, ein Experimentir-, ein Lese- und Zeichenzimmer. Aber nicht minder muß eine nöthige Lehrkraft beansprucht werden, welche sich diesen Bestrebungen der Jugend widmen kann. Das Anstellen auf Stunden muß aufhören, das Schulleben braucht Lehrkräfte und nicht alle Lehrer sind dazu geeignet, es gehört Liebe zur Jugend dazu.

3. Die Schulordnung organisirt den Unterricht und den gesammten Lehrplan so, daß der freie Unterricht und das Vereinsleben der Jugend möglichst fruchtbar für den Einzelnen wie für das Ganze gemacht werden kann.

Bleibt unser Unterrichts- und unser Schulgang der alte, hergebrachte, in die Stunden- und Pensenordnung eingeschnürte, dann bleiben die Schulen, was sie glücklich geworden sind, reine Lehranstalten, denn wenn die Unterrichtsform keinen Raum gestattet für das Schulleben, so versagt man damit eben diesem die Mittel zur Entfaltung, und würde durch ernste Betreibung desselben leicht den Schüler mit Arbeiten und Anstrengungen überbürden, oder ihn der Gefahr aussetzen, durch ein freieres Treiben auf dem Gebiete der Wissenschaft und Kunst dem ernsteren einen Abbruch zu thun. Dieß ist nun bisher

auch wirklich der einzige triftige Einwand gewesen, der laut geworden; aber der muß gehoben werden, wenn unsere Schulen wieder zu einer gedeihlichen Wirksamkeit und die Schüler zu einer freudigen und namentlich zu einer eigentlichen Schulthätigkeit gelangen sollen. Je mehr man unsere Schüler hat lehren wollen, desto weniger haben sie gelernt; je mehr die Schulen haben rein lehren sollen, desto weniger haben ihre Schüler lernen wollen. Wohl können die Schüler in den obern Classen mehr angestrengt werden; aber man setze nur die rechten Sporen an, und sie werden es von selber thun. Daß strenge Examina und viel Lehrstunden und strenge inne gehaltene Lehrpensen es nicht vermögen, das sollte man nun wohl schon füglich aus Erfahrung kennen gelernt haben. Wir verstehen nun hier darunter, daß das Maß und namentlich der Umfang des Wissens in den Schulen möglichst geringe gesteckt werde, und daß die Vertiefung des Einzelnen in das Einzelne viel mehr zur Geltung komme; daß aller der Unterricht, welcher zu Uebersichten führt und dem Geiste zu Uebersichten verhelfen soll, wegfalle als ein unnützer und dafür nach Einsicht gestrebt werde in einen für die Jugend erreichbaren und umfaßbaren Kreis. Damit wird die Freiheit, welche hier verlangt wird, von selbst gegeben sein zunächst in Beziehung auf den Lehrstoff, aber auch in Beziehung auf die Unterrichtsform, denn es könnte und würde sich oft in der Prima ein ganzer oder halber Schultag in eine Schülermittheilung über das, was in den einzelnen Schulkreisen verarbeitet oder erarbeitet ist, auflösen.

4. Die Schulordnung endet die zur Sitte gewordene Theilung des Unterrichtes nach Stunden und Alles dasjenige, was hierauf im gesammten Schulwesen basirt ist.

Sie soll diese Sitte sowohl für die Schüler als noch mehr für die Lehrer und die Lehrgegenstände enden. Es ist eine Unsitte in der Schule, welche ihren erziehenden Geist verdrängt. Doch wozu hier wiederholen, was Herbart und Gotthold und viele Andere auch noch bereits darüber geschrieben und geklagt haben? Diese Sitte ist von keiner Seite her zu rechtfertigen als nur von Seiten der Controle, sie ist aber der Todtschlag alles und jedes Erziehlichen sowohl am Unterrichte als in der Zucht, sie macht die Classe zu Lehrzimmern und endet das Wesen einer Schulclasse, sie macht den Lehrer zum Stundengeber und nimmt ihn damit aus der Schulstube und aus der Schule. Diese Unsitte zerreißt den jugendlichen Geist nicht minder wie den Geist der Schule und zerfetzt das Ganze nach Zeitabschnitten und tödtet mit den Glockenschlägen alles erregte Interesse im Einzelnen und mehr noch das für's Ganze. So lange man freilich noch einen Kampf auf Tod und

Leben darin sieht, wie viel Stunden dem einen oder den andern Gegenständen zugetheilt werden sollen, so lange man es als eine Lebensfrage für den Lehrstand hält, wie viel Lehrstunden der Einzelne vocationsmäßig geben soll, so lange ist wohl schwerlich zu helfen. Doch darum müßte und sollte die neue Schulordnung nicht eine Schule lassen, die man gut controliren kann, sondern eine Schule, welche von einem lebendigen Geiste der Gemeinsamkeit, von dem lebendigen Bewußtsein Aller eines Arbeitens zu einem gemeinsamen und einigen Zwecke erfüllt wäre. Eine Schule, wie sie heute organisirt ist, erscheint wie so ein Landarbeitshaus, in welchem auch nach Stunden dieß oder das gearbeitet wird. Darum arbeiten auch in ihr die meisten wie die Detenirten, und die Aufsicht führenden Lehrer können kaum ihr Aufseher- und Treibergeschäft zwingen und schreien nach mehr Zwangsmitteln und nennen das auch Zuchtmittel. Die Behörden kommen auch wohl gar noch mit einem strengen Examen zu Hülfe, und da möchte man wehmüthig rufen: sie wissen nicht, was sie thun. Doch in dem Gefühle, daß diese Predigt hier ganz umsonst ist, und daß man des Eiferns spottet oder gar hochmüthig und bemitleidend die Achseln darüber zuckt, wollen wir hier abbrechen. Hier ist ein Strom der Schulmeisterwelt, gegen den sich nicht ankämpfen läßt, der sein Wasser vom Stundenplan bis in die Schulstube eines kleinen Dorfes mit einem einzigen Lehrer hineingespült hat, und von dem man die Gesundung der kranken Schulen erwartet, den darum die Behörden auch wie ein wichtiges Recept selbst machen oder über den sie doch sehr ernstlich wachen. Das kommt von der Staatslehrerei her, welche denn vom Papiere her regiert und controlirt werden soll. Ein tüchtiger Lectionsplan ist ja Zeichen eines einsichtsvollen Directors, und seine Kenntniß dessen, was in jeder Stunde an die Reihe kommt, das macht ihn zum tüchtigen Haushälter in der Schule. Aber wie ich es anders machen will? Lehrer soll man anstellen für die Schule und so viele wie dieselbe, das Schulleben vornehmlich mit gerechnet, gebraucht und soll den Lehrer für die Schule besolden und nicht für die Unterrichtsstunden, und soll nicht den Unterricht nach Stunden zerklüften, sondern nach Classenpensen oder nach noch weitern Grenzen, soll das Ziel nicht nach Uebersichten, sondern nach Einsichten, die Lehrerthätigkeit nicht nach der Menge der ertheilten Lehrstunden, sondern nach der die freie Thätigkeit der Jugend erregenden Kraft bemessen. Doch das ist wohl unerhört, und so wird es bleiben wie es war, denn der Lehrstand, der zu einem Schulstand geworden ist, wird es nicht anders wollen.

5. Die Schulordnung verpflichtet die ordentlichen Lehrer, an Allem

sich zu betheiligen, wo die Schule als ein Ganzes erscheint, und fordert von jedem Einzelnen, eine Seite des Schullebens anbauen zu helfen.

Schlimm genug, daß es dahin gekommen ist, so etwas erst durch eine Schulordnung fordern zu müssen, was sich von selbst verstanden haben würde, wenn nicht eben nur noch eine Lehranstalt und ein Lehrerstand übrig geblieben wäre. Es ist trostlos genug, daß der Lehrer sich nach mühsam vollbrachter Stunde den Schweiß von der Stirne wischt und nun auch die Schule für den Tag und die Jugend sich aus den Augen gewischt hat; übel genug ist es, daß man lächelnd die schönen Früchte des von Einzelnen hie und da angebauten Schullebens pflückt und nur einen vornehmen Zuschauer macht, der auch wohl noch schließlich dem sich Abmühenden einen schönen Dank sagt. Uebler aber noch ist, daß diese vornehmen Lehrmeister, welche mit dem Glockenschlage auch ihr weiteres Interesse an der Schule verklingen lassen und sich recht etwas damit dünken, und sich noch besser vorkommen als diejenigen, welche kleinlichen Geistes genug sind, sich mit den Schülern auch außer den Lehrstunden abzugeben, und daß sie dabei gar nicht merken, wie ihr Lehrgeschäft nach und nach immer weiter herunter kommt, und sie als Meister sich nach und nach zum Fabrikarbeiter in einer großen Lehrfabrik erniedrigen müssen. Sie merken nicht, daß sie darum so sauer schwitzen müssen vor der spröden Jugend, weil sie sie nicht in dem rechten Feuer der Schule geglüht haben, sie werden es auch nicht glauben, wenn es ihnen Jemand sagte, und darum muß ihnen ein solches Thun befohlen werden, damit sie durch Erfahrung überzeugt werden. Leicht werden sich hier Stimmen erheben, daß diese Forderung nur ob einer Lieblingsidee gemacht wäre, die bisher außer demjenigen, der sie aufgestellt habe, noch keine Bekenner gefunden haben dürfte. Ihnen sei einfach entgegnet: die Strafen in den Schulen mehren sich, und die Zuchtlosigkeit nimmt zu, die Examina mehren sich und die Faulheit der Buben nimmt zu, die Anforderungen an das Wissen der Schüler mehren sich und das Wissen derselben nimmt ab, die Lehrkünste und die Anstrengungen der Lehrer mehren sich und die Frucht wird geringer, die Controlen häufen sich und die Contrebandirer wachsen der Schule über den Kopf. Das sind die schönen Früchte der reinen Lehrweisheit und reinen Lehrthätigkeit, d. h. das sind die nothwendigen Folgen des Schulwesens, welches das Wesen der Schule aufgegeben hat. Unsere Schulen bilden Lernknechte durch Lehrknechte.

Die Einwendung, wenn ein Lehrer nicht tauge zu solchem Anbauen des Schullebens, wird wohl kaum im Ernste erhoben werden, da es

ja hieße, der Mann tauge nicht zu einem Schullehrer, und untaugliche Subjecte hat man zu entfernen. Eben so wenig wende man ein, daß dem Lehrer keine Zeit und keine Kraft bleibe. Es ist darnach sub Nr. 4 eben mehr Lehrkraft für die Schule als bisher gefordert. Die Haupteinwendung heißt so: wer wird sich dazu hergeben und was wird mir dafür? Den letztern Einwand hebt und muß heben ein gesunderer Besoldungsetat, welcher dem ordentlichen Lehrer ein ordentliches Brod gewährt, aber darum auch einen ordentlichen Dienst für die Schule verlangt. Der erstere Einwand ist leider ein so wichtiger, da es dagegen keine andere Abhülfe gibt, als den Mann, welcher sich des Mitlebens mit der Jugend schämt, nicht zum Lehrer an einer Schule zu machen, oder ihn von dem Amte zu entfernen. Es ihm selber nach seinem Gutdünken oder Gutdünkel zu überlassen, wie weit er sich zur Jugend herablassen wolle, das hat heute wohl ein Ende, weil es die Schulen dahin geführt hat, wohin die protestantische Kirche gekommen ist, daß sie, wie diese nur noch vornehme Prediger und keine Seelsorger mehr hat, auch nur noch Lehrer und keine Schulmänner behalten hat. Wie man sich in der Kirche über diejenigen, welche sich der Seelsorge so besonders eifrig annehmen, wundert und sie mit allerhand Ehrennamen bezeichnet, so wundert man sich auch über die Schulmänner, welche noch mehr als lehren wollen und an eine Schulgemeinde ihrer Jugend denken. Doch genug.

6. Die Disciplinarordnung gibt der Schule das Recht, alle diejenigen Anforderungen an die Schüler zu stellen, welche für das **gemeinsame** Lern- und Lehrgeschäft und für das **Gemeindeleben der Schule** nothwendig und unerläßlich werden.

Hiemit lösen sich alle und jede Conflicte mit den Eltern, hier scheidet sich Haus und Schule auf das allersicherste, mindestens eben so bestimmt als sich die Staatsgesetze scheiden von den Hausgesetzen. Wie es hier nicht mehr dem einzelnen Hause oder der einzelnen Gemeinde überlassen bleibt, die individuelle Rechtsansicht im Staate zur Geltung zu bringen, sondern wie jeder als Staatsbürger sich den Gesetzen fügen muß, welche zur Gesunderhaltung des Staatslebens nothwendig erschienen sind oder doch als nothwendig gegolten haben, so müssen auch alle die Gesetze der Schule, welche zum Bestehen und zur Förderung des Gemeindelebens in der Schule für nothwendig erachtet wurden, eine höhere Geltung haben als die individuelle Ansicht des einzelnen Hauses. Mit dem Eintritte des Kindes in die Schule tritt es in diese schulstaatliche Gemeinschaft, und verpflichtet sich damit zur Unter-

ordnung unter die Gesetze dieses Staates. Mit diesem Eintritte in die Schule wollen die Eltern und das Kind eben das erreichen, was das Haus nicht geben kann und durch keine Lehrmeister zu geben ist, und darum müssen sie sich dem Organismus dieses Instituts in allen denjenigen Stücken unterordnen, was dasselbe für dieses organische Leben (im Gegensatz zum atomistischen einer bloßen Lehrschule) nothwendig als Bedingniß von den Theilnehmern erheischt. Es versteht sich von selbst, daß die Staatsgesetze nicht über Gebühr, oder sagen wir über den Zweck des Staatslebens hinaus die persönlichen Rechte des Individuums beschränken dürfen; so wird es sich auch in der Disciplinarordnung ganz von selbst verstehen, daß sie nicht über die Zwecke des Schulunterrichts und der Schulerziehung hinaus die Freiheit der Eltern und Kinder ohne Noth beschränken darf.

Nicht minder versteht sich hier nun ganz von selbst, wie auch schon oben in der Frage, ob für alle Schulen eine gleiche Disciplinarordnung gegeben werden könne, ausgeführt und begründet ist, daß die verschiedenen Schulgattungen ein ganz verschiedenartiges Gemeindelehren und Gemeindeleben anbauen werden und anbauen müssen, und daß darnach sich auch die ganze Disciplinarordnung anders und wesentlich anders gestalten muß. Eine Schule, welche noch den Jüngling in Händen hat, und die ganze Zeit des Jugendlebens umfaßt, und den jungen Menschen gleichsam allen andern Gemeinschaften entzieht, ihn mit seinem Lernen aus den Einwirkungen der anderweitigen Gemeinschaften herausnimmt und ihn so vom Leben isolirt: eine solche Schule hat eine andere Aufgabe und Pflicht als diejenige, welche den Knaben mit dem 13. und 14. Jahre dem Leben und seinen Einwirkungen überläßt. Hier sieht man, wo der Vorwurf von Stubengelehrsamkeit herkommt, und die Schulen haben in Nichtbeachtung dieses Momentes wesentlich an Bedeutung wie an Geltung verloren. Doch nicht mehr klagen. Also wohl erwogen muß werden, wie viel die Schule hier thun muß, um für ihren Lehrberuf sich auch noch rechtfertigen zu können, und dem Andringen der Eltern und des Publicums, welches fühlt, daß die Jugend in eine Gemeinsamkeit hineingezogen werden muß und nicht mit den Büchern isolirt werden darf, ein berechtigtes noli me tangere entgegenhalten zu können. Je weiter die Schule das Jugendleben umfaßt, je mehr sie das Jugendleben für ihre Lehraufgabe in Anspruch nimmt, desto weiter muß sie die Grenzen ihres Schul- und Gemeindelebens ziehen, desto weiter müssen die Grenzen der Disciplinarordnung sich erstrecken.

7. Die Disciplinarordnung gibt der Schule die Voll-

macht, ihre ad 6 beregten Geſetze und Anordnungen zur vollen Geltung zu bringen bis zu der Grenze hin, daß ſie diejenigen Mitglieder der Schulgemeinde **entfernt**, welche die Erreichung des **gemeinſamen** Schulzweckes hindern und ſich den Geſetzen desſelben nicht unterordnen wollen.

Hier zeigt ſich wieder klar, wo die Strafgerechtigkeit der Schule gehört und wo nicht, wie weit dieſelbe geht und wo ſie ihre Grenze et. Wenn nicht der Ausdruck gemißdeutet werden könnte, ſo ließe die Sache mit den wenigen Worten bezeichnen: Die Schule hat s das zu rügen, zu ſtrafen, zu bekämpfen, was das öffentliche Leben Schülers (im Gegenſatze zum häuslichen und Familienleben) angeht. der Sohn, um ein Beiſpiel zu geben, den Vater belügt, betrügt, iehlt, der Mutter trotzt, mit den Geſchwiſtern zankt ꝛc., das kümmert Schule nicht, wohl aber, wenn er den Lehrer belügt, das Schulz umgeht, mit den Mitſchülern unfriedlich iſt. Es kann wirklich an der Schule gleichgültig ſein, ob der Schüler etwas lernt oder nicht; t aber darf ſie es geſchehen laſſen, daß durch eine ſolche Trägheit, ſäumniß ꝛc. der gemeinſame Fortſchritt der Claſſe gehemmt, das ſetz der Schule für die Gemeinſamkeit verletzt wird. Wohl kann es Schule unbekümmert laſſen, ob der Schüler Stunden verſäumt und dem Unterrichte muthwillig und leichtfertig entzieht; aber ſie darf t unbekümmert bleiben, wenn dadurch in den Augen der Mitſchüler Heiligkeit des Schulgeſetzes der Knabenwillkür unterworfen und ſo ethan wird. Doch die Sache ſcheidet ſich ſo leicht, daß es der wei Worte nicht mehr bedarf.

Eine ſpecielle Schulordnung wird in den nächſten Heften nachfolgen.

Der Unterricht in vollen Classen.

Ein Beitrag zur Lösung der Frage: Wie sind die reifern und die schwächern Schüler zweckmäßig neben einander zu beschäftigen?

Von A. Kuhr in Stettin.

Der folgende Aufsatz ist längere Zeit liegen geblieben; zum Theil deßhalb, weil wichtigere Dinge das Interesse der Leser in Anspruch genommen haben. Vielleicht finden jetzt auch schon wieder Kleinigkeiten die gewünschte Berücksichtigung. Einige gelegentliche Bemerkungen würden nach der Berliner Conferenz anders ausgefallen sein; der Verfasser hat aber keine Lust, dieselben noch erst abzuändern. Nur das Eine sei hier noch gesagt, daß das von jener Versammlung beliebte Maximum der Schülerzahl in einer Classe durchaus zu hoch, und wohl schwerlich deßhalb angenommen ist, weil es theoretisch richtig wäre, sondern weil man es als in der Praxis nothwendig erkannt hat. —

„Wenn eine Classe zu stark wird, und zu befürchten ist, daß die Menge der Lernenden die profectus hindern möchte, so wird dieselbe getheilt", — so lautet ein Paragraph in der am Pädagogium in Halle bestehenden Lehrordnung. Der selige Francke hat in seinem Exemplar diesen Fundamentalsatz roth eingefaßt und als die corona Pædagogii bezeichnet; und in der That ist die Forderung: „nicht zu viel Schüler in einer Classe" eine der ersten Lebensbedingungen für einen gedeihlichen Unterricht. Sie müßte überall das ceterum censeo sein, welches den Machthabern bei den Schulen zugerufen würde und ihnen nimmer Ruhe ließe, es sei denn, daß absolute Unmöglichkeit der bessern Einsicht und dem guten Willen entgegenstände: ultra posse nemo obligatur. Das „zu viel" ist freilich ein sehr dehnsamer Begriff; die Praxis am Hallischen Pädagogio (wo im Sommer 1848 auf 9 Classen nicht mehr als 113 Schüler kamen) und die Meinung des österreichischen Schulgesetzentwurfes (wornach in resp. Unter- und Obergymnasium 120 und 80 Schüler als das Maximum einer Classe angesehen werden) beweisen das hinlänglich. Dazwischen hat die Interpretation Raum genug, daß auch noch das weiteste Gewissen sich wird beruhigen können, wenn es einen ganz widersinnigen status quo bestehen läßt.* Was hilft es da,

* Vielleicht ist bei jener Voraussetzung von 120 Schülern der Verf. des österreichischen Entwurfes durch die löbliche Absicht bestimmt worden, für den Magen der

ß die Verständigen vollkommen einig darüber sind, die Zahl von 30
chülern in einer Classe dürfe nicht überschritten werden, wenn die For-
ung einer individuellen Behandlung in didaktischer Hinsicht sowohl,
namentlich in erziehlicher überhaupt noch einen Sinn haben soll?
e Verständigen sind leider Lehrer, „die ihr Urtheil als Partei abge-
, die sichs bequem machen wollen, und während sie das Heil der
gend vorschützen, lediglich ihren Vortheil im Auge haben; der
erreichische Entwurf hat es ja bestätigt, daß sich 120 Schüler in einer
asse noch unterrichten lassen, und was in Oesterreich gefordert wird,
ß doch auch anderswo möglich sein!" — Nun probirt es einmal;
nn nicht alle Kraft aus der Jugend verschwunden ist, so wird diese
ch bald genug das gänzlich Verkehrte einer solchen Annahme ad oculos
nonstriren; was Ihr den Lehrern nicht glauben wollt, das werden
ch Schulbuben lehren, die ihr geistiges Leben nicht so leichten Kaufes
ödten lassen. — Aber vorausgesetzt auch, daß die Meinung der Ver-
ndigen sich allgemeine und baldige Anerkennung verschaffe, so ist doch
Sprödigkeit der concreten Wirklichkeit zu groß, als daß man in der
lbstgenügsamkeit des Gedankens sie ignoriren dürfte und abwarten,
die Dinge sich anders gestalten: man könnte darüber leicht vergebens
lebt haben. Es wird noch lange Classen mit 50 und mehr Schülern
ben, und da verlohnt es sich dann schon der Mühe, nachzuforschen,
man nicht dem Unvernünftigen in dem, was nun doch einmal besteht,
rch geeignete Vorkehrungen begegnen und schwerlastende Uebelstände,
nn nicht gänzlich beseitigen, doch möglichst erleichtern könne. Die
genden Bemerkungen wollen nun auf die Wichtigkeit des Problems,
vollen* Classen die gereiftern und schwächern Schü-
r zweckmäßig neben einander zu unterrichten, wieder
mal aufmerksam machen und einen Beitrag zur Lösung desselben geben.
rfahrnen Schulmännern werden sie vielleicht nichts Neues bieten; viel-
cht, daß sie jüngern Collegen hie und da einen Fingerzeig geben. Des
erf. Absicht ist vollständig erreicht, wenn dieser Aufsatz zu andern,
nlichen Mittheilungen Veranlassung gibt. —

Aller Unterricht soll naturgemäß sein, d. h. er muß eben so wohl

---

hrer besser zu sorgen, als es leider am Pädagogium in Halle und andern Orten
schieht; dafür aber versündigt er sich um so mehr an dem Kopfe und Herzen
cht bloß der Lehrer, sondern der ganzen hoffnungsvollen Jugend!

* Es versteht sich von selber, daß das, was von vollen Classen gesagt werden
l, seine Anwendung auf den Schulunterricht überhaupt findet; nur daß im erstern
alle Gefahr und Schade größer sind und deutlicher hervorleuchten.

der Natur des Lehrobjectes entsprechen und aus dessen innerstem Wesen seine Methode gewinnen, — als auch der geistigen Beschaffenheit des lernenden Subjectes, der richtig erkannten Natur desselben und seinem Standpuncte im Wissen adäquat sein. Beides gehört natürlich zusammen, namentlich in der Schulstube, wenn auch die wissenschaftliche Betrachtung den einen oder den andern Gesichtspunct mehr ins Auge fassen kann. Den Sinn und die Wichtigkeit dieser Forderung sollte vernünftigerweise jeder, den man als selbständigen und verantwortlichen Lehrer in eine Classe schickt, schon vorher sich zum Bewußtsein gebracht haben. Dazu verhelfen aber nicht Vorlesungen über Pädagogik und Didaktik von Universitätsprofessoren, die noch dazu den Boden der Erfahrung meist längst verlassen, oder vielleicht niemals unter den Füßen gehabt haben; auch nicht die sogenannten pädagogischen Seminare, wie sie jetzt hie und da bestehen, und deren Name unwillkürlich an das lucus a non lucendo erinnert; — sondern nur die aus der lebendigen Wirklichkeit und in dem unmittelbaren Verkehr mit der Jugend gewonnene Anschauung kann aus dem Worte „naturgemäßer Unterricht" etwas Anderes machen als eine abstracte Phrase. So lange nun nicht für den angehenden Lehrer Anstalten eingerichtet werden, ähnlich den Kliniken für Mediciner — versteht sich mutatis mutandis —, so lange muß man mit den armen vernachlässigten Schulamtscandidaten schon Geduld haben, und es ihnen sogar hoch anrechnen, wenn sie durch eigenen Eifer und mit Hülfe ihres Directors und der Collegen binnen einigen Jahren dazu gelangen, jene Forderung zu begreifen und ihre eigne Thätigkeit danach einzurichten. Und ließen es bloß die Candidaten an sich fehlen, wahrlich die Schulen könnten sich glücklich preisen.

Nehmen wir aber auch an, obige Forderung sei in abstracto erfüllt; der Lehrer solle etwa in einer Sprache unterrichten und habe Magers „genetische Methode" gelesen und verstanden; er kenne ferner den geistigen Standpunct seiner Schüler, und wisse in dem bestimmten Falle, daß er es mit der Anschauung und Einzelvorstellung bei ihnen zu thun habe, und daß er leeres Stroh dreschen würde, wollte er mit Begriffen operiren; er habe außerdem eine Einsicht in das Wesen der Schulspecies, an welcher er zu lehren hat, gewonnen und begriffen, welchen Einfluß dasselbe auf seine Methode haben müsse;* er kenne den Lehrplan seiner Schule — wenigstens im Großen und Ganzen — und

* Er solle z. B. an einer höhern Bürgerschule in Scheiberts Sinne unterrichten (vergl. dessen Buch: „das Wesen und die Stellung der h. B." Berlin 1848), und wisse, was Sch. unter naturhistorischer Methode verstanden hat.

habe sich bis ins Einzelnste das nächstliegende woher und wohin? in dem Wissen seiner Schüler klar gemacht: — wenn auch alle diese Bedingungen erfüllt sind, so ist dennoch in concreto, in der Anwendung auf den besondern Fall, auf diese bestimmten Schülerindividuen, welche in einer Classe vereint von dem Schatze des Lehrers zehren sollen, die Aufgabe desselben noch überaus schwierig. Es soll jeder Einzelne nach seiner Natur gefördert werden, der Unterricht soll individuell sein, so lautet die ideelle Forderung; und doch hat der Lehrer nur einen Mund für die 50 Schüler, welche trotz dem, daß sie in einer Classe zusammensitzen, mannigfach verschieden sind.

Verschieden zunächst nach ihrer geistigen Befähigung. Die Einen folgen mit Bewußtsein den einzelnen Schritten, welche im Unterrichte gethan werden; sie können den ganzen zurückgelegten Weg einer Entwicklung auch ohne Führer noch einmal durchwandern, und wissen Rechenschaft davon zu geben, an welchen Puncten des Weges und weßhalb an diesen gerastet sei: das sind die hellen Köpfe. Andere, die hommes médiocres, sind damit zufrieden, an dem Ziele angelangt zu sein, das wie? kümmert sie nicht groß; sie sind dem Lehrer wie im Traume gefolgt, und schauen nur den letzten Punct der Wanderung; das Frühere ist ihrer Erinnerung entschwunden, oder überhaupt nicht ihnen zum Bewußtsein gekommen. Und noch Andere, die stupiden Seelen, deren Natur noch wenig erkannt ist — vielleicht auch niemals ergründet werden wird — und die um deßwillen auch den schönsten methodischen Kniffen Hohn sprechen; die Unglücklichen, die niemals eine Idee geschaut haben, die es nicht einmal begreifen, wenn sie den Lehrer durch ihre Dummheit fast zur Verzweiflung bringen, — sie sehen selber gar nichts, sie glauben höchstens auf Commando, daß sie etwas sehen, und beten auf Commando nach, was ihnen vorgesprochen wird. Hätten die Armen nicht noch meist ein — wenn auch rein mechanisches — Gedächtniß, so wäre es absolut unmöglich, sie in einer Schule zu dulden.

Verschieden sind die Schüler 2) auch nach ihrer Willenskraft. Wir verstehen darunter das ganze (sittliche oder unsittliche) Verhalten des Schülers zu der ihm gestellten Aufgabe, sich unterrichten (und dadurch zugleich erziehen) zu lassen. Eifrige und treue Arbeiter finden sich neben lässigen und gleichgültigen; Ernst und Hingebung zeigt sich neben Leichtsinn und kalter Abweisung, zügellose Zerfahrenheit neben stumpfer Schwerfälligkeit. — Und allen diesen — geistigen und sittlichen — Unterschieden soll der Lehrer gleich gerecht werden; allen Schülern soll er in demselben Worte die ihnen zuträgliche geistige Nahrung spenden! —

Aus beiden * eben angeführten Unterschieden resultirt 3) die Verschiedenheit der Schüler nach ihrem Wissen. Auch bei solchen Unterrichtsgegenständen, die bereits eine Vergangenheit haben, zeigt sie sich deutlich genug schon beim Beginn des neuen Lehrcursus. Die sorgfältigste Strenge bei Versetzungen und bei der Aufnahme fremder Schüler vermag nicht die gewünschte Gleichheit zu bewerkstelligen; nicht einmal in einzelnen Disciplinen. Und in der That, wenn man nicht die Sache aus der Vogelperspective ansieht, so ist die Forderung, einen Schüler, der in der Geographie z. B. zurückgeblieben ist, darum in einer niederern Classe zurückzuhalten, ganz unberechtigt; sie wird um nichts verständiger dadurch, daß ein Ministerialrath sie ausspricht — wie das der Verf. vor Jahren einmal erlebt hat. Es muß die Gesammtentwicklung des Schülers maßgebend sein, wenn ihm sein Platz in einer Schule angewiesen wird; und in dem Falle, daß das verlangte positive Wissen geringer ist, als man nach der geistigen Reife des Examinanden erwarten und wünschen müßte, ist es sicherlich vernünftiger, hiebei ein Auge zuzudrücken, als den Geist um eine Stufe zurückzuschrauben und ihm einen durch und durch ungehörigen Lebensboden anzuweisen. Doch dieß beiläufig. Hier kommt es nur darauf an, es als Thatsache hervorzuheben, daß der Lehrer ein — quantitativ und qualitativ — verschiedenes Wissen bei seinen Schülern theils bereits vorfindet, theils bald unter seinen Händen entstehen sieht. Besonders unbequem für den Unterricht ist diese Verschiedenheit da, wo es sich nicht bloß um das einzelne Wissen, sondern vielmehr um das Können handelt, wo ein gleiches im Gedächtniß des Schülers aufgesammeltes Material als präsent vorausgesetzt werden muß, um es für mannigfaltige Combinationen zu verwenden und dadurch erst zu verwerthen. Und wenn nun gar die eine Hälfte bereits in einem Objecte

---

* Eigentlich wirkt noch ein drittes mit, das namentlich für die sogenannten ethischen Lehrgegenstände von großer Bedeutung ist, die Erfahrung. In dem Verhältniß zu gleich neuen Gegenständen bilden die Seelen der Schüler nicht eine gleiche tabula rasa; sondern durch das Leben außerhalb der Schulstube vorbereitet, müssen sie auch die neuen Eindrücke verschiedenartig aufnehmen und sich assimiliren. Das sollten unsere abstracten Gleichheitshelden bedenken, welche in ihrem dummen Radicalismus Unterschiede unbeachtet lassen, die ewig bestehen werden. Der Sohn des wohlhabenden und gebildeten Mannes bringt eine ganz andere Vorbereitung mit in die Schule, als das Kind des Armen und Ungebildeten, und beide überall in gleicher Weise unterrichten zu wollen, heißt beide gleich stiefmütterlich behandeln. Man hat unsinnigerweise aus dem, was lediglich eine Zweckmäßigkeitsfrage ist, eine Frage der Humanität gemacht.

unterrichtet ist, während die andere noch mit allen Schwierigkeiten des Anfanges zu kämpfen hat, so ist wohl klar, daß ganz besondere Veranstaltungen getroffen werden müssen, um beiden Theilen nur einigermaßen gerecht zu werden. — Der Verf. will nur beispielsweise an dem Französischen zu zeigen versuchen, wie er meint, daß man eine Classe mit möglichster Berücksichtigung der angedeuteten Verschiedenheiten zweckmäßig unterrichte. Sehr Vieles wird dabei freilich zwischen den Zeilen gelesen werden müssen, sonst wäre darüber ein Buch zu schreiben. — Vorher noch einige allgemeine Bemerkungen.

Man hat, um eine größere Gleichheit der Schüler wenigstens ihrem Wissen nach herbei zu führen, mancherlei Einrichtungen getroffen. Dahin ist zu rechnen eine Trennung der Schüler derselben Classe nach einzelnen Unterrichtsfächern, wobei die Reife in einigen Hauptdisciplinen das Vorrücken des Schülers in dem Classensystem der Schule bedingt und die Mitglieder derselben Fachclasse ganz verschiedenen Schulclassen angehören können. Für das Französische z. B. besteht diese Einrichtung in Pforta und anderswo; für technische Gegenstände wird sie häufiger angetroffen, und ist hier am ersten gut zu heißen. Die Sache scheint nicht ganz ohne; dem Verf. fehlen aber die nöthigen Erfahrungen, um ein Urtheil darüber abzugeben, ob die mancherlei Inconvenienzen, welche damit nothwendigerweise verbunden sind, durch die schließlich gewonnenen Resultate ausgeglichen und überholt werden. — Man hat ferner die Curse der einzelnen Classen so kurz als möglich gemacht, um nicht eine bedeutende Verschiedenheit der Schüler aufkommen zu lassen, und allen ein erreichbares Ziel hinzustellen. Das hindert indeß nicht, daß dennoch regelmäßig ein großer Theil zurückbleibt, man müßte denn das Privilegium haben — wie in Pforta und andern der Art bevorzugten Alumnaten — die Unfähigen und Trägen bald möglichst fortzuschicken. — Bei längern — etwa jährigen — Cursen dagegen ist es eine nicht zu rechtfertigende Härte gegen die beinahe zur Reife gekommenen Schüler, sie noch einmal den Weg eines ganzen Jahres durchmessen zu lassen; man muß schließlich doch halbjährliche Versetzungen, wenn auch nur in einzelnen Fällen, zulassen; und auch hier tritt, wenigstens als Ausnahme, die Verschiedenheit der Schüler, welche bei jährigen Cursen mit halbjährlicher Versetzung die Regel ist, bald genug wieder zur Hinterthüre herein. — Wirksamer als diese äußerlichen, weder allgemein anwendbaren noch sicher wirkenden Präservativmittel zur Beseitigung des Uebels, welches nun einmal in der Natur der Schule liegt, ist eine Einrichtung, die bereits hie und da angetroffen wird, die sogenannten Nachhülfestunden. Jeder Lehrer

hat ex officio die Verpflichtung, den ſchwächern aus irgend einem Grunde zurückgebliebenen Schülern in einer eigens dazu feſtgeſetzten Stunde die nöthige Anleitung zu geben, wie ſie die entſtandenen Lücken ausfüllen und ſich mit der Claſſe au fait halten können. Er hat es mit dem Individuum zu thun, und wenn nicht zu viel und zu verſchiedenartige Kranke in der kurzen Zeit, die er ihnen widmen kann, ſeine Hülfe in Anſpruch nehmen, ſo iſt die Einrichtung von unzweifelhaftem Nutzen. — Nicht minder wirkſam ſind für die untern Claſſen Nachſitzeſtunden — als zum Organismus der Schule gehörig und lediglich in dem Sinne, daß in ihnen die nicht geleiſtete Arbeit eingefordert wird — und vor allem Arbeitsſtunden: beides freilich wieder nur unter der Vorausſetzung, daß eine mäßige Zahl der ſo unter Curatel geſtellten Schüler noch ihre individuelle Behandlung geſtattet. —

Alles dieß iſt jedoch Nebenſache im Vergleich mit der Aufgabe, welche dem Lehrer in der eigentlichen Unterrichtsſtunde geſteckt iſt; und wenn die Luft, welche die Schüler in der Schulſtube einathmen, ungeſund iſt, ſo helfen alle ſonſtigen Arzneimittel nichts. Auch darüber noch ein paar Worte. Was zunächſt im Allgemeinen die Betheiligung der Schüler an dem Unterricht (die Forderung an ihren Willen) betrifft, ſo iſt dazu die zwingende Gewalt, welche die ernſte und energiſche Perſönlichkeit des Lehrers ausübt, das beſte, bisweilen das einzige Mittel. Geſtützt wird dieſe Macht durch eine vernünftige Methode, welche den Schüler vor Langerweile zu bewahren weiß. Eine Disciplin, welche nicht weſentlich auf dem Unterrichtsgegenſtande beruht, und nicht aus dieſem ihre größte Kraft zu gewinnen verſteht, kann zwar einen Terrorismus ausüben, aber nicht erziehen; und Gott bewahre jede Schule vor einer Dreſſur, die mit Heuchelei und Lüge ausgeputzt iſt. Aber auch die beſte Methode reicht nicht aus, um alle Schüler an den Unterricht zu feſſeln. Beſonders in den mittlern Claſſen, wenn der erſte heilige Eifer des Kindes verraucht und die Pflichttreue des Jünglingsalters noch nicht vorhanden iſt, iſt dazu die nöthigende Einwirkung und ſtete Ueberwachung des Lehrers erforderlich: der Schüler muß das Bewußtſein haben, daß er nicht unbemerkt und ungeſtraft ſich gehen laſſen dürfe. Iſt es gelungen, dieſe Meinung als Geſammtbewußtſein in einer Claſſe zu erwecken und in jedem Einzelnen rege zu halten, ſo iſt für den Lehrer die halbe Arbeit gethan. Das kann aber nur dadurch geſchehen, daß der Schüler öfters an ſich und andern erfahren hat, es werde überall nur das von ihm gefordert, was er mit ſeiner — gehörig benutzten — Kraft zu leiſten vermag, es dürfe abſolut keine verkehrte Antwort gegeben werden, ohne

ſie ihm mit Recht einen Tadel zuziehe. Freilich iſt das wieder möglich, wenn der Lehrer ſich eine genaue Kenntniß auch von den igkeiten und von dem Wiſſen der einzelnen Schüler verſchafft und wenn er bei ſeiner Vorbereitung auf die Lehrſtunde ſich die e nicht verdrießen läßt, ſeine Schüler vor dem geiſtigen Auge vorziehen zu laſſen, und mit genauer Berückſichtigung der Perſönten ſeinen Plan für die Frageſtellung — der Ausdruck wird ntlich hier nicht mißverſtanden — zu entwerfen. Das ſcheint zwar pedantiſche Forderung zu ſein, und der Einwurf liegt nahe, daß ch auch der beſt angelegte Plan verändert werden müſſe, je nachdie Antworten der Schüler ausfallen, und daß es alſo eine überge Mühe ſei, denſelben ſchon im Voraus bis ins Einzelnſte zu egen. Indeß iſt es etwas Anderes: einzelnen Verirrungen nachen und Halbes und Schiefes als ſolches nachzuweiſen; — etwas res: nach dem Belieben der Schüler in alle möglichen Winkel rt zu werden, ſo daß ſchließlich ein Jeder nur das Gefühl mit Hauſe bringt: mir wird von alle dem ſo dumm ꝛc. Mag immerdie Arbeit einige Unbequemlichkeit verurſachen; mag auch anfangs, jenes Bewußtſein in eine Claſſe hineinzubringen, viel Zeit und sgeſetzte peinliche Strenge — noch dazu, wie es wenigſtens ſcheint, koſten des eigentlichen Unterrichts — erforderlich ſein: das Reſultat afür auch um ſo erfreulicher, und die verlorne Zeit wird reichlich er eingebracht. Schon die äußere Phyſiognomie einer Claſſe verräth eutlich, ob ein ſolcher Geiſt in ihr herrſche; ein geübter Beobachter nach wenigen Minuten darüber im Klaren ſein, ob der Lehrer rex ſei, oder ob die Jungen das Scepter führen. Man verwechsle i aber nicht die ſtumpfe und gleichgültige Ruhe, welche durch ein tiſches Regiment hervorgebracht wird, mit der freudigen, aber benen Thätigkeit einer Claſſe, welche aus eigenem innern Antriebe iner gemeinſamen Arbeit ſich betheiligt.

Gemeinſchaftliche Thätigkeit: das iſt dann die ſpeciellere erung, welche der Lehrer an den Willen ſeiner Schüler zu ſtellen Das heißt: der Schüler ſoll das Bewußtſein haben, daß ſein halten zu dem Unterricht zugleich für viele Andere entweder hemmend fördernd ſei, und daß er ſomit nicht bloß zu ſeinem eigenen Schaden ige, nicht bloß für ſich allein verantwortlich ſei; er ſoll Freude Aerger empfinden, je nachdem er an dem gemeinſam betriebenen ke größere oder geringere Erfolge wahrnimmt; er ſoll auch ein reſſe haben an der Art und Weiſe, wie die Arbeit zu Stande mt, nicht bloß an dem Reſultate. Den lebendigen Ausdruck dieſes

Gefühls erkennt er in dem Lehrer, und dieser darf es durchaus nicht versäumen, in diesem Sinne zum öftern auf die Wichtigkeit des Gemeinschaftlichen in der Arbeit hinzuweisen und dazu lobend oder tadelnd aufzufordern. Das ist für Alle gut, vornehmlich aber um Derer willen, welche die Arbeit schon einmal durchgemacht haben, und die entweder wirklich tanti in dem Gegenstande sind, oder wenigstens sich einbilden es zu sein. Die Letzteren machen die meiste Noth; denn trotz des wiederholten Nachweises, daß sie von der Sache doch eigentlich nichts oder nichts Gründliches verstehen, sind sie nicht dazu zu vermögen, noch einmal ernstlich heranzugehen: die Halbgebildeten zeichnen sich ja in der Regel durch ihre Selbstgenügsamkeit aus. Für beide aber fällt das Motiv weg, sich um ihrer selbst willen mit Eifer an dem Unterrichte zu betheiligen; sie sind am Ende des Cursus häufig schwächer, als am Anfange desselben, wenn sie nicht durch gewaltsame Mittel wiederholt aus dem süßen Schlafe geweckt wurden. Vielleicht aber schlafen sie nicht bloß, sondern ihr thatendurstiger Sinn wendet sich auf Allotria und macht dem schwachen Disciplinarius unsägliche Mühe. Da gibt es nun kein besseres Mittel als das vorgeschlagene, sie zur Vernunft zu bringen und dem Lehrer Aerger und Verdruß zu ersparen. Sie werden um Anderer willen thun, was sie für sich selber für überflüssig halten; sie werden in der Erwartung und Spannung, wie der Weg, den sie schon kennen, von den Neulingen aufgesucht, und welche Fehltritte dabei gethan werden, keine Langeweile mehr verspüren; sie werden in der Sorge, auch ihrestheils dazu beizutragen, daß jener Weg für Alle gangbar gemacht werde, eine ihrer würdige Aufgabe sehen und gern die Hand dazu bieten. — Auch dieß Bewußtsein und das daraus hervorgehende Streben läßt sich nicht mühelos in eine Classe hineinpflanzen; aber wenn es gelungen ist, so wird man süße Früchte von dem Baume pflücken.

In solcher Weise muß das Feld beackert und so dem Individuum im Allgemeinen zu seinem Rechte verholfen sein, wenn die nun ausgestreute Saat lustig aufsprießen soll. Welche Manipulationen und Kunstgriffe bei dieser weiteren Arbeit des Lehrers sich durch die Erfahrung dem Verfasser als zweckmäßig herausgestellt haben, das will er jetzt in aller Kürze an dem Beispiel des Französischen mittheilen.

Die Classe, welche unterrichtet werden soll, zerfällt zunächst in zwei ganz verschiedene Gruppen: die Einen sind bereits Veteranen, die Andern bringen nichts als den guten Willen für den zu eröffnenden Feldzug mit; das Ohr vernimmt die ungewohnten Klänge zum ersten Mal, und die Zunge — wenigstens der pommer'schen Jugend — bildet

ſchwerfällig das Vorgeſprochene nach. Der Curſus der Claſſe iſt
ig, es finden aber halbjährliche Verſetzungen ſtatt, und im Fran-
chen muß das ganze Penſum von der einen Hälfte durchgemacht
en; unter den Tironen finden ſich nur Einzelne, welche zu der
derlichen Reife und Sicherheit gelangen, daß ſie ſchon nach dem
t Semeſter verſetzt werden können. Die Anforderungen an beide
le müſſen alſo quantitativ verſchieden ſein; auch qualitativ,
ern bei den Einen in einzelnen Dingen ein bloßes Wiſſen, bei
Andern prompte Fertigkeit in der Anwendung des Gewußten erreicht
en ſoll. — Es iſt wichtig, daß man es dem eigenen freien Ent-
ß der ältern Schüler überläßt, ob ſie die größere Arbeit der zu
etzenden übernehmen, oder ſich an die Schaar der Neuen anſchließen
en; nur muß man dabei die Trägen etwas aufſtacheln, die leicht-
ı Kecken in die gehörigen Schranken zurückweiſen. — In jeder
ſtunde haben die Alten außer der den Neuen geſtellten Aufgabe
beſonderes Penſum durchzumachen: ſie überſetzen kleinere Stücke aus
n Sprachen; bei den franzöſiſchen Leſeſtücken wird eine fließende
Überſetzung verlangt, und dieſe jedesmal von einem der Schüler
ie Wandtafel geſchrieben; ſie haben ein wöchentliches Scriptum zu
n ꝛc. Die Neuen müſſen dabei aufmerkſame Zuhörer ſein, was
leicht auch bei denen erreicht, welche in der Meinung, daß die
it ja nur den Alten zugemuthet werde, einen willkommenen Ent-
digungsgrund für ihre gänzliche Theilnahmloſigkeit finden. Nur
man nicht zu lange eine Aufmerkſamkeit von ihnen beanſpruchen
Dinge, die ihnen großentheils unverſtändlich ſind. Selbſtredend
aber auch zu Anfang des Curſus den Neuen der bei weitem größte
il der Zeit gewidmet werden. — Während nun der Lehrer ſich mit
n Letzteren beſchäftigt, ihnen die nothwendigen Formen und Voca-
, die in den Sätzen des zu Grunde gelegten Leſeſtoffes vorkommen,
rägt — was namentlich im Anfange vollſtändig ſchon in der
ſſe geſchehen muß, ſo daß die Kinder zu Hauſe nur mit dem Auge
arbeiten haben —, während deß ſchreibt einer der ältern Schüler
en ihm bereits bekannten Stoff an die Wandtafel, und was er
hrieben, wird hinterher von Allen kritiſirt und darnach verbeſſert.
s iſt eine Allen erwünſchte Aufgabe. Die Forderung aber, ſchreiben
können, was die Neuen bloß ſprechen und leſen, wird nun ſo überall
die Alten gethan; außerdem wird abſolute Sicherheit in dem Penſum
Erſteren von ihnen verlangt, und dasſelbe an den geeigneten Stellen
ſie erweitert. Während man z. B. bei den Neuen mit der einfachſten
ſtalt der Conjugation zufrieden iſt, müſſen die Alten dieſelbe zugleich

verneinend, fragend verneinend, mit Hinzunahme des Dativs und Accu
tivs der Perſonalpronomina, ſich zum ſichern Eigenthum gemacht hab
In den Fällen aber, wo der Lehrer ſich mit den Neuen längere Z
und in einer Weiſe zu beſchäftigen hat, daß die Alten dabei nic
gewinnen können, iſt es gerathen, ihnen inzwiſchen eine Aufgabe
ſtellen, welche ſie ſtill für ſich zu löſen haben. — Es verſteht ſich
ſelber, daß im Verlauf des Unterrichts die urſprünglichen zwei Abth
lungen der Claſſe ſich wieder mehrfach ſpalten; für beide muß aber
Minimum des Verlangten feſtgeſetzt und mit unnachſichtiger Stre
eingetrieben werden. Was über dieß Minimum hinausgeht — und
Lehrer wird öfter Veranlaſſung nehmen, durch Aufgaben, welche
als freiwillige hinſtellt, den Eifer für ſolche extraordinären Arbeit
anzuſtacheln und der größeren Kraft das geeignete Feld anzuweiſen –
das wird gebührend anerkannt. Auch ſolche freiwilligen Leiſtung
welche ſtreng genommen nicht zu der gerade vorliegenden Aufgabe
hören, werden niemals zurückgewieſen, ſobald ſich nur irgend ein, we
auch noch ſo geringer, Nutzen für die Claſſe daraus ziehen läßt. De
auch die leiſeſten Regungen einer nicht erzwungenen individuellen Th
tigkeit ſind der Beachtung werth. — Der Verf. erlaubt ſich hier n
einige Bemerkungen über die Scripta der Schüler. Von den Neu
verlangt er, wenigſtens im erſten Vierteljahr, und von den meiſt
auch während des ganzen Semeſters, nur eine Abſchrift, und z
eines Leſeſtückes, das ſie ſchon überſetzt haben. Seine Schüler (
bis zwölfjährige Knaben) haben ſchon volle Arbeit daran, Auge u
Hand an die nöthige Accurateſſe zu gewöhnen; bei älteren Schüle
kann man ſchon größere Anforderungen machen. Die Alten haben d
gegen wöchentlich eine Ueberſetzung ins Franzöſiſche zu liefern, welch
zuvor in der Claſſe mündlich und ſchriftlich (an der Wandtafel) na
vorangegangener häuslicher Präparation durchgenommen iſt. Dieſe A
der Controle ſteuert den ſonſt unvermeidlichen Betrügereien nach Mög
lichkeit und bewahrt den Lehrer vor unnützem Aerger bei der Durchſich
der Arbeiten: es iſt immer beſſer dem Uebel zuvorzukommen als hinterhe
den Arzt zu Hülfe zu rufen. Der Lehrer aber muß die Arbeiten z
Hauſe durchſehen, es darf dieß nicht zu einer gegenſeitigen Aufgabe de
Schüler gemacht werden. Aus verſchiedenen Gründen nicht, welche hie
anzugeben überflüſſig iſt; ſchon der eine wiegt ſchwer genug, daß man
nicht ein Syſtem von Lug und Trug förmlich autoriſiren dürfe. Und
wenn doch eine Nachreviſion von Seiten des Lehrers eintreten muß, –
warum von den Schülern etwas verlangen, wozu ſie ja doch nicht
hinlänglich befähigt ſind, was höchſtens Einzelnen, die ſich durch ihr

ſſen und durch ihre Treue vor den Andern auszeichnen, zugeſtanden
den kann? Solchen Einzelnen mag man allerdings ein Vertrauens-
um geben, indem man ihnen die Controle der Nachcorrectur ſchlechter
eiten zuertheilt; es iſt das dann wieder eine zweckmäßige Berück-
ſigung individueller Fähigkeit. — Der Verf. iſt mit Correcturen hin-
glich geſegnet, und er weiß aus Erfahrung, wie geiſttödtend es iſt,
n man allwöchentlich einige hundert Schülerarbeiten durchzuſehen
; aber dennoch kann er durchaus nicht dafür ſtimmen, daß der Lehrer
ſich bequem in dieſer Beziehung mache, und dann ſein Verfahren
von der Zweckmäßigkeit empfohlen vor Andern und vor ſeinem
nen Gewiſſen rechtfertige. Eine treue und gewiſſenhafte Controle der
iſtlichen Arbeiten iſt ein bedeutendes Mittel in der Hand des Lehrers,
eine erfolgreiche Einwirkung auf den Fleiß ſeiner Schüler zu ſichern.
ch das iſt ein trivialer Gedanke, — und der Excurs iſt ſchon zu
g geworden. — —

Was nun ſo auf der unterſten Lehrſtufe geſchieht, das wiederholt
in ähnlicher Weiſe auf allen folgenden; das Princip bleibt das-
e, nur werden die Aufgaben nach der Natur des Claſſenpenſums
ere. Auf der nächſtfolgenden Stufe kann man für die Alten —
ierdem daß der Leſeſtoff und die verlangten Scripta größer und theil-
ſe ſchwieriger ſind, als das was die Neuen zu bearbeiten haben —
n Aufgaben geben, die nicht erſt, um vollgültig zu werden, in der
terrichtsſtunde die Hülfe des Lehrers beanſpruchen und vorausſetzen.
iſt z. B. ganz zweckmäßig, für das Translocationseramen einen
ßeren Abſchnitt aus dem Leſebuche ſchon in der Mitte des Semeſters
bezeichnen, und zu verlangen, daß die zu Verſetzenden ihn ſelbſtändig
ſich durchgemacht haben. Mögen ſie dabei auch fremde Hülfe benutzen,
Gewinn, welchen ſie aus der Arbeit ziehen, iſt dennoch bedeutend.
n kann ferner Einzelne unter den Alten als Lehrmeiſter ihrer ſchwä-
ten Mitſchüler — verſteht ſich für einzelne Puncte und unter der
eraufſicht des Lehrers — benutzen; man kann von den Alten überall
e elegante Ueberſetzung des Leſeſtoffs verlangen, während man bei
i Neuen ſich mit einer bloß richtigen genügen läßt, ꝛc. Man
n von den Einen grammatiſche Regeln in franzöſiſcher Sprache for-
n, während die Andern ſie deutſch herſagen, ꝛc. Auf der folgenden
ufe halten die Einen mündliche Vorträge in franzöſiſcher Sprache —
ch einem Vorbilde oder ſpäter über ein aufgegebenes oder ſelbſtge-
ihltes freies Thema — und die ihnen ebenbürtigen Zuhörer recapi-
iren das Gehörte ebenfalls in der fremden Sprache; — die Andern
fern bloß eine Rücküberſetzung aus bereits Geleſenem und wiſſen den

Inhalt jener Vorträge in deutscher Sprache zu wiederholen. Die zweckmäßige Leitung dieser Uebungen macht dem Lehrer zwar einige Mühe; indessen ist der Nutzen für die Schüler auch ersichtlich. — Je höher übrigens die Classen werden, um so mehr gleicht sich der Unterschied zwischen den älteren und neueren Mitgliedern derselben aus und um so weniger werden die Aufgaben für beide specifisch verschiedene sein, sondern nur ein Mehr oder Minder verlangen. Aber auch hier ist es wichtig, nach Möglichkeit individuelle Leistungen zu veranlassen und für den Classenunterricht zu benutzen. Und wenn die Classen nicht zu gefüllt sind, so läßt sich das ohne große Schwierigkeit erreichen. Es ist dann möglich, jeden Schüler (oder kleinere Gruppen, welche dieselbe Arbeit übernommen haben) so oft heranzubringen, daß seine Thätigkeit vollkommen so groß ist, als wenn er sich auf die für Alle gestellte Aufgabe vorbereitet, wie dieß freilich in vollen Classen geschehen muß, damit der Lehrer sich nur von dem Fleiße seiner Schüler überzeuge. Elegante Uebersetzungen schwieriger Stücke und genaue Rechenschaft über alle darin vorkommenden sprachlichen und sachlichen Einzelheiten, Referate über ein ganzes Buch, Vorträge in französischer Sprache ꝛc. sind solche Einzelleistungen; und in den schriftlichen Arbeiten kann dieser Gesichtspunct noch mehr zur Geltung gebracht werden. Die Arbeit des Lehrers ist dabei freilich nicht klein und in vollen Classen würde die hier gethane Forderung seine Kräfte übersteigen.

Es ist hier überall nur auf solche Arbeiten Rücksicht genommen, welche unmittelbar in der Sache liegen und rein die Förderung des sprachlichen Zweckes im Auge haben. Es kam dabei nur auf das Wie des Unterrichts an, um eine möglichst individuelle Behandlung der Schüler zu bewirken. Man kann aber auch sachliche Gesichtspuncte mit aufnehmen, wie das Scheibert (Die höhere Bürgerschule Seite 255 flgde.) thut, und zur Ergänzung und Vervollständigung der hier gegebenen Bemerkungen möge man nachlesen, was dort über den freien Unterricht gesagt ist. Der vorliegende Aufsatz hat sich absichtlich, um nicht durch revolutionäre Gedanken manche Leser von vorne herein abzuschrecken, auf das Erfahrungsmäßige beschränkt; und der Verf. fordert nochmals zu weiteren Beiträgen in der hier angeregten Sache dringend auf.

II. Beurtheilungen und Anzeigen.

B. Pädagogik.

Jahresbericht der höhern Bürgerschule zu Hannover, womit zu den öffentlichen Prüfungen einladet der Director Tellkampf. Mit einer Abhandlung: Ueber Aufgabe und Einrichtung des Bürgerschulwesens in unsern Städten. Hannover 1849.

Da diese Schulschrift nicht in den Buchhandel kommt, so verdient sie um so mehr eine ernste Besprechung vor dem Publicum, denn sie enthält einen Gedanken, der alles Ernstes erwogen und beherzigt werden muß; sie stellt sich auf den Standpunct der Wirklichkeit, was allerseits empfohlen werden muß; sie bleibt im Bereiche der beschränkenden Möglichkeit stehen, was der Sache selbst nur dienen kann. Hier soll nun der Gedanke in der Einfachheit, wie er vom Verf. gegeben ist, zunächst dargelegt werden, und dann wollen wir dessen tiefe Bedeutsamkeit und Tragweite wie auch einige Bemerkungen zur freundlichen Erwägung andeuten. Der Gedanke ist der einer Mittelschule, und zwar nicht einer solchen, welche ein Zwitterleben zwischen der Volksschule und der höhern Bürgerschule ist, welche über jene wie ein Buckel hinauswächst und unter dem Haupte dieser wie ein Rumpf endet, sondern die eben einen bestimmten Schulorganismus mit Anfang und Ende, mit Leib und Kopf hat. Sie setzt in diesem ihrem Organismus — manche Leute werden das übel nehmen — eine Ungleichheit voraus im Geschäfts- oder Berufsleben, und bedingt — das ist unerhört — für diese verschiedenen Berufssphären bestimmte Bildungssphären. Doch der Herr Verf. kennt nun einmal verschiedene Stände, ohne darum den einen höher und berücksichtigenswerther als den andern darzustellen. Er sucht das Princip für seine Schule nicht aus irgend welchen theoretischen Principien her, sondern findet es auf dem Boden der Wirklichkeit. Versuchen wir es, seines Gedankens Herr zu werden, und möge das Alles bei Seite liegen bleiben, was weniger in Beziehung auf diese Mittelschule steht.

Die Zeit drängt zur Gestaltung eines neuen Bürgerthums, und an der Frage, welchen Antheil die Bildungsstätten der Jugend an dieser Entwicklung nehmen müssen, ist im Grunde ein Jeder betheiligt aus reinen Familienrücksichten schon und mehr noch aus der

theilnehmenden Sorge am Gemeinwohl und an der gedeihlichen Entwicklung des Vaterlandes. Zwar ist von allen Seiten der Anspruch an eine weitere Verbreitung der Bildung erhoben worden, da die reichen Schätze derselben bis jetzt doch immer nur Eigenthum eines verhältnißmäßig geringen Theiles der Bevölkerung sind; doch fehlt es auch nicht an Leuten, die gerade Besorgniß aus diesen Ansprüchen für die Zukunft schöpfen, weil sie darin eine drohende Gefahr für das Glück der Individuen, für Ruhe und Bestand der bürgerlichen Gesellschaft zu finden vermeinen. Bei einem politischen Drucke mögen diese Bedenklichkeiten und Besorgnisse gegründet sein; der Besitz freier Institutionen drängt aber mit Nothwendigkeit nach einer allgemeinern geistigen Cultur; die Erkenntniß der staatsbürgerlichen Rechte und Pflichten fordert eine möglichste Verbreitung einer politischen Bildung im Volke und das Princip der Humanität gebietet es. So sind es denn sehr nahe liegende praktische Motive, welche sich mit den höhern Forderungen der Sittlichkeit und Vernunft vereinigen, um das Gewicht des Anspruchs nach einer mehr verbreiteten Bildung aufs Nachdrücklichste zu verstärken. So richtig dieß Alles ist, so wird die praktische Ausführbarkeit desselben unter allen gegebenen Umständen doch mit Recht zu bestreiten und nur in der nothwendigen Beschränkung zuzugeben sein. Die Ansprüche des Individuums auf Bildung müssen bemessen werden nach seiner Stellung im Staate, in der Gemeinde, nach der ganzen bürgerlichen Stellung (wir setzen hinzu, nach seinem Geschäftsleben, und nennen diesen Complex das Berufsleben). Nach diesem muß die Art und Weise der Mittheilung, das Maß und der Umfang der Bildung, die ihm werden soll oder werden kann, bestimmt werden; hiedurch wird die nöthige Vorsicht und Mäßigung in der Mittheilung bestimmt, und in der rechten Art, im richtigen Umfange mitgetheilt, wird sie selbst dem äußerlich Beschränkten eine nicht zu ersetzende Wohlthat, dem einzeln stehenden Manne ein Schatz und eine Schutzwehr, dem Familienvater ein Kleinod und Hausschatz für die Familie; sie bedingt den wahren persönlichen Werth und gibt die wahrhafteste bürgerliche Ehre. Und dennoch wäre es Thorheit, allen Menschen eine gleiche Bildung zu geben, so lange es verschiedene Menschen, verschiedene Geschäfts- und Berufskreise gibt. Es sondern sich nun einmal — und das kann Niemand ändern und ist in Gottes Weltordnung wohl so beschlossen — in den größern und mittlern Städten

1) Solche, die auf die gewöhnlichsten Verrichtungen der Handarbeiten angewiesen sich als Tagelöhner, Gehülfen, Dienstboten u. s. w. ihren Unterhalt erwerben;

1) Solche, die durch Betreibung eines gewerblichen Geschäftes (Handwerk, Kleinhandel) eine mehr selbständige Stellung einnehmen und zu jenem Zwecke einer weiter greifenden Vorbildung bedürfen;

3) Solche, die ein derartiges Geschäft von größerm Umfange oder eigenthümlicher Schwierigkeit betreiben und eben deßhalb ihrem Berufe nur durch den Besitz von Kenntnissen zu genügen vermögen, welche über das Bedürfniß der oben erwähnten Classen entschieden hinausgehen.

Diesen drei Classen haben zu entsprechen die niedere, die mittlere und die höhere Bürgerschule. Sie alle drei bleiben Sache der Gemeinde, und die Schulen zu Staatsanstalten zu erklären, ist abgeschmackt.

Die Schwierigkeit liegt nur in der Bestimmung, worin die nähern Bedürfnisse einer solchen Bildung bestehen. Nicht kann dieselbe aus den verschiedenen speciellen Anforderungen der einzelnen Geschäftskreise hergeleitet werden, denn dann wäre solche Schule gar nicht möglich, sondern man muß sich auf eine Auswahl des Lehrstoffes beschränken, der sich als unentbehrlich oder doch mindestens als höchst wünschenswerth für Alle ohne Unterschied herausgestellt. Dabei ist nicht an ein Nützlichkeitsprincip oder das der praktischen Brauchbarkeit zu denken, sondern in jeder Schule muß die Bildung eine berufsartige, nationale und allgemein menschliche sein (möchte dieß doch allen Schulkünstlern oder Schulmachern recht klar zu machen sein). Wo dieß übersehen wird, setzt man die Schulen einer Gefahr der gröbsten Verirrungen aus. Es ist nicht der Lehrstoff allein, der die Schulen scheidet, sondern eben so sehr (und fast noch mehr) die Methode. Nicht soll eine Schule das Berufsleben ersetzen, sondern darauf vorbereiten, dafür vorarbeiten. Darum setzen nun aber auch die Eltern ihre Söhne einem nicht geringen Uebelstande aus, wenn sie sie in die unrechte Schule schicken, und mancher Schüler geht, weil er am unrechten Platze ist, der Frucht seines Bildungsganges verloren. (Also in Hannover dieselben Seufzer wie in Stettin, und warum? weil man nicht dem Lehrstande das ihm natürliche Recht einräumt.)

Die mittlere Bürgerschule nun (das Uebrige übergehen wir) umfaßt außer den Gegenständen und Uebungen in der niedern noch einen ausführlichern Unterricht in Erdbeschreibung, Naturkunde, Geschichte, so wie eine besondere Pflege des geometrischen wie des freien Handzeichnens, wozu sich noch der möglichst praktische Betrieb sowohl der mathematischen Grundlehren als einer neuern fremden Sprache (der französischen) gesellt. Städte mit ansehnlicher Bevölkerung, unter wel-

cher namentlich viele Gewerbtreibende ihre Söhne so weit mit Schulkenntnissen ausgerüstet zu sehen wünschen, daß sie einst im Auslande sich für ihren praktischen Beruf weiter ausbilden können, bedürfen dieser *mittlern* Bürgerschule, in welcher Bekanntschaft mit der französischen Sprache und Uebung im Zeichnen zu den Hauptzwecken des Unterrichtes gehören.

In den sehr großen Städten dürften leicht noch mehr Schulgattungen außer diesen dreien entstehen, in den kleinern Städten können nicht diese drei sein, sondern man wird sich mit zweien begnügen müssen, mit der *niedern* Bürgerschule und einem — wie es genannt wird — Progymnasium oder einer *unvollständigen* höhern Bürgerschule, die aus den bisherigen Progymnasien geschaffen werden muß. Sie theilt ihre 10 — 16jährigen Schüler in 4 Classen, wovon die beiden untern einen einjährigen, die obern einen zweijährigen Cursus haben. Der Unterricht umfaßt:

Religion, Geschichte, Erdbeschreibung, Naturgeschichte und Naturlehre.

Rechnen und Mathematik (die Elemente der Geometrie und Arithmetik neben der ebenen Trigonometrie).

Deutsche Sprache und Litteratur und deren Geschichte. Französische, vielleicht auch lateinische und englische Sprache.

Schönschreiben, Handzeichnen, geometrisches Zeichnen und Gesang.

Die Berechtigung des Französischen ist unbestritten, die Entscheidung über das Englische wird von der Oertlichkeit abhangen. Ob lateinisch oder nicht, wird einer sorgfältigen Prüfung und Erwägung bedürfen, denn die Rücksicht auf die künftig studirenden Jünglinge ist hier von ganz untergeordnetem Gewicht. Die Muttersprache und ihre Bedeutung in diesen Schulen bedarf keiner Bevorwortung, und noch weniger der Religionsunterricht. Die Mathematik wird der reinen Verstandesbildung neben den Sprachen dienen (s. des Verf. Abhandlung in der Revue, October- und Novemberheft 1848). Für Geschichte, Geographie und Naturgeschichte bestimme man kein festes Maß. Für den Geschmack sorgt Schönschreiben, Zeichnen und Gesang.

Gegen eine Verbindung solcher Schule mit einer vollständigen höhern Bürgerschule muß sich der erklären, welcher in beiden einen in sich vollendeten und abgerundeten Schulorganismus weiß. Darum kann auch nicht *höhere* Bürgerschule und Gymnasium zusammen geworfen werden.

So weit der Verf. Ihm wird es zur Freude gereichen, und unsere Behauptung, daß in diesen Vorschlägen eine klare und feste Auffassung

der Wirklichkeit gegeben sei, wird es rechtfertigen, wenn wir hinzu setzen, daß in manchen Städten Preußens, z. B. Magdeburg, Stettin und andern eine solche mittlere Bürgerschule, die hier erst für Hannover in Aussicht gestellt wird, wirklich existirt und fröhlich gedeiht und schöne Früchte trägt, und daß diese Schulen auch den vom Verf. angegebenen Lehrplan im Wesentlichen haben. Angesichts dieser Thatsache hatte auch die Landesschulconferenz in Berlin in den Commissionssitzungen oft diese wichtige Angelegenheit in Händen und kam zu der Ueberzeugung, daß ohne eine Organisirung solcher Anstalten die höhern Bürgerschulen nicht zu einem reinen Sein gelangen und nie ihre reine Aufgabe vollständig lösen könnten, auch ohne diesen Unterbau in der Volksbildung nie recht zu einem vollkräftigen Leben gelangen würden. Dieß Sich-Begegnen der Männer in einem und demselben Gedanken ist ein Zeugniß mehr für dessen Richtigkeit. Aber nicht bloß diese mittlere Bürgerschule, sondern auch des Verf. Progymnasium ist in Berlin zur Sprache gekommen, es ist demselben etwa derselbe Umfang, so weit er dort bestimmt werden konnte, zugewiesen. Da Preußen eine größere Zahl von höhern Bürgerschulen auch in den kleinen Städten zählt, so hatte man deren Umwandlung in solche unvollständigen Progymnasien im Auge. Ob dann auch mehrere kleine, künstlich nur erhaltene Gymnasien nachfolgen werden, das wird man der natürlichen Entwicklung der Dinge überlassen. Man war, wie auch unser Verf., entschieden der Meinung, daß man der vollständigen höhern Bürgerschulen nicht so viele bedürfe, als man zu glauben scheine. Wer nicht die Wirklichkeit nach seinen Principien modeln und sie mit theoretischen Gedanken in Banden schlagen will, der muß einräumen, daß eine halbe Gymnasialbildung ein Schaden, die halbe Bildung aus einem Realgymnasium ein nur ermüdender, großartiger und nichts effectuirender Anlauf ist, und daß die Bildung der bei uns so genannten städtischen Bürgerschulen ein zu geringes Maß für den mittlern Bürgerstand gibt.

Doch eine so organisirte mittlere Schule, welche in einer größern Stadt neben einer vollendeten höhern Bürgerschule steht, die nun in Preußen Realgymnasium heißt, wird ohne große Schwierigkeit und ohne wesentliche Verkümmerung ihrer eigenthümlichen Aufgabe in den untern Classen mit dem Realgymnasium (mit Ausschluß des Lateinischen) parallel gehen können, wie in Preußen die Untergymnasien gleich werden sollen. Wenn dann das Realgymnasium (man sehe die Conferenzbeschlüsse) in den obern Classen auch Schüler hat, welche vom Lateinischen dispensirt sind, so bleibt nun ein Uebergang aus einer Schule in die andere möglich, wenn innere oder äußere Veranlassungen dazu

treiben. Dieſe Brücken ſind in einem geſammten Schulorganismus durchaus unerläßlich, denn ohne das iſt für die Eltern nie eine vernünftige Wahl der Schule zu treffen, ohne das hat die eine Schule zu viel Kohl und die andere zu viel Fett, und das Schulgericht wird in beiden Fällen nicht recht genießbar.

So und nur ſo wird man von den Realgymnaſien den Ballaſt abhalten, der ihnen zwar ſchöne metallene Intereſſen liefert, aber geiſtige deſto weniger; aber was noch wichtiger iſt, ſo wird die Bildung aller ſtädtiſchen Bürger eine innerlich verwandte, und die Verſtändigung der ſich ſo nahe und vielfach berührenden Stände in den rein geiſtigen wie rein menſchlichen Intereſſen iſt auf dieſem Wege angebahnt. So möge denn des Verf. Gedanken in ſeiner Nähe einen fruchtbaren Boden finden!

Soll aber dieſer Gedanke nicht ein papierner bleiben und ſollen dieſe Schulen nicht ſolche Colonieen der Gymnaſien werden, wie es viele höhere Bürgerſchulen ſind und auch noch lange bleiben werden, dann wird das innere Princip dieſer Schulen aufgeſucht, darnach Lehrſtoff, Lehrmethode, Schulleben ꝛc. bemeſſen werden müſſen. Dieß Aufſuchen und Beſtimmen wäre eine würdige Aufgabe eines im Volke und in den Bürgerſchulen lebenden Schulmannes, damit nicht auch dieſe Schulen erſt 20 Jahre umher experimentiren und zuletzt vermeinen, daß ſie darum eigenthümliche Schulen wären, weil ſie für den einen oder den andern Gegenſtand etwanige Lehrſtunden mehr eingeräumt hätten.

Scheibert.

Ueber den Bildungsgang der Volksſchullehrer. Bemerkungen und Andeutungen mit beſonderer Beziehung auf Bayern. Von Prof. Dr. Hoffmann. Nördlingen, Beck. 45 S.

Der Verf. will zuerſt ſolche Aſpiranten für das Schulamt haben, und nur ſolche, welche mit Freiheit, aus einem unverkennbaren, deutlichen, unabweisbar ſich ankündigenden, drängenden und treibenden Bedürfniß her ſich für dasſelbe entſcheiden. Nur darin ſei eine Bürgſchaft für Lehrgabe, Lehrertreue, Liebe und Demuth. Die Anfänge ihres Wiſſens ſollen ſie in einer Volksſchule (deutſchen Schule) erhalten haben, vom 10ten bis 14ten Jahre die lateiniſche Schule beſuchen, die freilich nicht ſo wie ſie iſt, bleiben, ſondern mit einem Realcurſus verbunden werden ſoll, der dann den Aſpiranten bis zum 15ten Jahre feſt hält, und vom 16ten bis 18ten Jahre folgt die Präparandenanſtalt. Die Präparandenbildung ſoll nicht Sache eines einzelnen Lehrers ſein, ſon-

n die eines freien Lehrervereins, deſſen Glieder nicht von der Regie-
ıg deſignirt werden ſollen, ſondern ſich ſelbſt zu dem Zwecke zuſam-
nthun. Das 19te und 20ſte Lebensjahr bleibt dann für das Semi-
:, welches keine geſchloſſene Anſtalt ſein ſoll.

Wenn der Verf. denn alſo doch dem Präparanden die Schulbil-
ıg will gegeben wiſſen auf Schulen, wie ſie noch nicht beſtehen, und
nn er ſich dazu die lateiniſchen Schulen mit einem Realcurſus verziert, ſo
ːd er ſagen müſſen, daß wir uns nicht über ihn ſtellen, wenn wir gleich-
s uns für dieſen Zweck Schulen, wie ſie an manchen Orten ſchon
ehen, noch an mehreren Orten möglich denken. Das ſind ſechsclaſ-
: Bürgerſchulen, zum Theil ohne, zum Theil mit Einer fremden
rache (franzöſiſch). Warum franzöſiſch? Weil bis zum 15ten Jahre
Franzöſiſchen etwas Erhebliches gelernt werden kann, im Lateini-
n nicht. Ja aber, ſagt der Verf., „abgeſehen von dem Nutzen und
ıfluſſe, den das Erlernen einer alten Sprache für formelle Bil-
ng überhaupt gewährt, ſetzen die heutzutage angeſprochenen Berech-
ungen der Lehrerwelt, ihr Aufwärtsſteigen ad altiora, der Beſuch
Univerſität, ihre Anwartſchaft auf Collegialrathsſtellen ꝛc. das Ab-
oiren wenigſtens einer lateiniſchen Schule gebieteriſch voraus. Dazu
rd durch den Beſuch der lateiniſchen Schule, durch den Genuß des
ımmatiſchen Unterrichtes und die Art des Betriebes aller andern vor-
ımenden Gegenſtände, kurz, durch die ganze geiſtige Gymnaſtik in
lateiniſchen Schule ein ſo guter Grund gelegt, wie in keiner andern
ıſtalt, und es kann darauf jeder weitere Ueberbau mit Sicherheit aus-
ührt werden."

Mit Gunſt, das iſt nicht wahr. Dieſe formelle Bildung in einer
einiſchen Schule, nebſt dem angeleimten Realcurſus iſt nicht, was
r brauchen, wenn der Lehrer des Volkes, wie es doch ſein muß, die
eiche Art und wenigſtens die gleiche Höhe der Bildung haben ſoll
t denen, die in ſeiner „Schulgemeinde" die Erſten und Tüchtigſten
ıd. Sagt der Verf. nicht ſelbſt, daß die erziehende und bildende Thätig-
t des Lehrers auch über den Bereich der Schuljahre ſich erſtrecken
üſſe? Dann aber muß ſeine Bildung im Weſentlichen in dem gleichen
oden wurzeln, von den gleichen Säften ſich nähren und die gleichen
üchte bringen, wie die ſeiner Bildlinge, ſonſt verſtehen ſie einander
cht, ihre Anſchauungsweiſen gehen aus einander, ihre Geiſter haben
ine Brücken zu einander, über die hinweg ſie auf einander unmittelbar
nwirken könnten. Dieſe Rückſicht auf das Verhältniß des Volksſchul-
hrers zu den erwachſenen Gliedern ſeiner Schulgemeinde iſt nun frei-
ch erſt das Zweite.

Aber auch in Rücksicht auf die ihm überwiesenen Kinder müssen wir für ihn eine Schulbildung durch die Bürgerschule fordern, denn die Schule — oder der Lehrer — soll alle die Bildungsmomente, welche das Leben zerstreut und zufällig an die Jugend heranbringt, mit Bewußtsein zusammenfassen und geordnet in Wirksamkeit versetzen können. Dazu bedarf er, daß er die Lebenskreise, aus denen dem Kinde diese absichtslose Erziehung und Bildung zukommt, in ihrem Wesen versteht, die in ihnen wirksamen Factoren kennt und würdigt. Nur dann kann er dem Hause, der Familie, dem Stande sich mit Erfolg schützend und hülfreich bei der Erziehung der Jugend erweisen. Der gelehrte Lehrer, der „formell gebildete", steht und lebt in einer dem Volke fremden Welt und kann wohl noch Wissen beibringen, aber erziehen in der Volksschule kann er nicht. Aus dieser Rücksicht her aber ist die Vorbildung der Volksschullehrer zu bestimmen.

W. Langbein.

C. Hand- und Schulbücher für den höheren Unterricht.

V.

Lehrbuch der niedern Geometrie von Dr. F. E. Thieme, Gymnasiallehrer in Plauen. Plauen, A. Schröter.

Dieß Lehrbuch datirt, wie Steffenhagens Compendium, schon aus dem Jahre 1847. Beide haben in ihren geometrischen Cursus Elemente der neuern Geometrie aufgenommen, die harmonischen Verhältnisse, Affinität, Collineation ꝛc. Darüber müssen sie sich rechtfertigen. Die Rechtfertigung liegt aber nicht in dem Interesse, das sie selber an diesen Dingen haben, auch nicht in dem Interesse, das ihre Schüler daran finden, auch nicht in der Leichtigkeit oder Schwierigkeit, mit welcher die Schüler die hier geforderten Grundanschauungen gewinnen, festhalten und verwenden; vielmehr haben sie uns darzulegen, für welche Zwecke sie die hier gegebenen Anschauungen später benutzen wollen und nicht entbehren, auch nicht durch andere ersetzen können. Bleibt diese Verwendung in dem Gebiet der abstracten Mathematik, so können wir ihrer Erweiterung des geometrischen Cursus auch dann noch kein Recht zugestehen. Erschließen diese Elemente aber andere Gebiete oder auch nur neue, für den Schüler bequemere Eingänge zu diesen, oder endlich, gewähren sie dem Schüler die Anschauung eines vollkommenen wissenschaftlichen Systems, dann haben sie ihr Recht und müssen in den regelmäßigen Unterrichtsgang aufgenommen werden.

Man wird hiernach schon mit Recht vermuthen, daß auch im Uebrigen das vorliegende Buch reichhaltiger ist als viele andere. Eine große Zahl von gut geordneten Sätzen und Aufgaben gibt zu selbständigen Uebungen der Schüler auf dem auch von uns nicht bestrittenen Gebiete guten Stoff. Wünschenswerth wäre nur gewesen, daß der Verf., wie Steffenhagen es gethan, durch verschiedene Schrift die verschiedenen Stufen des Unterrichts ausgezeichnet hätte. Dieß bleibt für die zweite Auflage übrig und wird das Buch übersichtlicher und lesbarer machen. Wem eine gemäßigt synthetische Methode zusagt, dem wird dieß Lehrbuch brauchbar sein. Wir haben freilich über sie überhaupt, dann über die Lehre von der Congruenz und den Flächeninhalt insbesondere, manches auf dem Herzen, aber für eine Anzeige eines Buches ist es genug, wenn sie, wie hier geschehen, Eine Frage anregt. Das Andere mag einmal bei einer Recension gesagt werden.

W. Langbein.

VIII.

Neues Turnbuch für Jedermann. Von R. Bräuer, Cand. Theol. und Turnlehrer. Plauen, A. Schröter. 164 S.

Der Verf. beantwortet zuerst (bis Seite 62) die Fragen: Warum und wie soll geturnt werden, und wer soll turnen? und beschreibt dann die Uebungen an Barren und Reck. — Um von dem zweiten Theil zuerst zu reden, so müssen wir dem Verfasser Unrecht geben, wenn er meint, daß „bis jetzt es noch Niemand unternommen habe, in den schon ziemlich reichhaltig aufgehäuften Stoff Ordnung hineinzubringen und denselben mehr wissenschaftlich zu ordnen". Beides ist reichlich geschehen und letzteres besonders ja von Spieß satis superque. Diesen Theil des Buches halten wir also für werthlos, zumal nur die zwei Geräthe, Barren und Reck, behandelt sind. Der erste Theil kann für Manchen nützlich und empfehlenswerth sein. Aber wir müssen bemerken, daß die schwierige Frage von der Einordnung des Turnens in den Organismus der Schule und von seiner Ausbeutung und Verwendung für das Schulleben hier kaum angerührt ist. Durch Klumpp in „Gutsmuths Gymnastik", durch Scheibert in seiner höhern Bürgerschule und durch das, was Ref. in der Pädagog. Revue über das Turnen geschrieben, sind denen, die künftig über das Turnen in der Schule schreiben wollen, weit speciellere Fragen gestellt worden. Man ist mit dem Turnen jetzt schon weiter gekommen; freilich nicht überall, und

deßhalb kann des Verf. Buch da noch mit Nutzen gelesen werden, wo man noch mit dem, was sich zuerst und allgemein darbietet, dem Turnen die Meinung zu gewinnen und Vorurtheile zu vernichten hat.

W. Langbein.

D. Hand- und Schulbücher für den Elementar- und Volksschulunterricht.

II.

Satzlehre. Zum Behuf eines gründlichen und fruchtbaren Unterrichts in der deutschen Sprache bearbeitet von M. Zeheter, erstem Lehrer und Präfect am königl. Schullehrer-Seminar in Eichstätt. Nördlingen, Beck. XLIV. u. 263 S.

Die Vorrede handelt „über den Unterricht in der deutschen Sprache in deutschen Schulen". Damit man wisse, wo der Verfasser sein Lehrbuch will gebrauchen lassen, geben wir hier seinen Stufengang an. Erste Classe, bis zum achten Jahre, Vorübungen aus der Anschauung. Die Kinder betrachten, benennen und bezeichnen Dinge, Theile der Dinge, Eigenschaften, Thätigkeiten, Zustände, Gebrauch, Zahl, Verhältnisse der Dinge und ihrer Theile. Der Schreib- und Leseunterricht gibt die Kenntniß der Laute, Silben, der wichtigsten Wörter, Stämme, Sproßformen, Zusammensetzungen; die Kinder unterscheiden Nenn-, Eigenschafts-, Zeitwörter, Zahl- und Verhältnißwörter, Geschlechtsbezeichnung, Biegungsfälle. Man erstrebt Richtigkeit und Leichtigkeit des Ausdrucks, Sprachgefühl. — Zweite Classe: von acht bis zehn Jahren. Wort-, Wortbildungs-, Wortbiegungslehre; das Wort im Satze. — Dritte Classe: der Satzbau. 1. Von dem einfachen Satze: a. Der einfache nackte, b. der einfache ausgebildete Satz. 2. Von dem zusammengesetzten Satze: a. der beigeordnete, b. der zusammengezogene, c. der untergeordnete Satz. 3. Die Periode. Die Ausführung des letzten Schemas ist das Buch.

Nun ein Curiosum aus der Vorrede. „Popularisirt und den deutschen Schulen und ihren Lehrern zugänglich gemacht sind aber Beckers Sprachschriften zunächst durch Wurst und Honkamp. Wursts praktische Sprachdenklehre für Volksschulen ist bereits beinahe allbekannt. Kellner hat sich darüber in Nacke's Jahresbericht ausgesprochen, ebenso auch Dr. Mager in der Pädag. Revue". Herr Dr. Mager hat sich freilich über Wursts Sprachdenklehre ausgesprochen. Aber wie? Ich sollte meinen, man hätte das noch nicht vergessen! Hat er denn etwa

Wurst und seinen Sprachunterricht gelobt und gebilligt? Oder hat er nicht, wie man so sagt, mit Keulen drein geschlagen? — Und trifft nicht Herr Kellner in seinen neuern Schriften vielmehr mit Otto zusammen? Der Verf. weiß, daß Wackernagel, Günther, Hülsmann sich gegen den Sprachunterricht, der die Grammatik als Selbstzweck behandelt, energisch erklärt haben; er weiß, daß man endlich gedacht hat, das Lesebuch als Mittelpunct des Sprachunterrichts zu gebrauchen, und hätte hier vor allen an Otto erinnern sollen. Der Verf. will nun auch aus diesen drei Ansichten das für den Jugendunterricht Brauchbare und Bewährte gewinnen. Aber am Ende soll man doch seine Satzbaulehre als Fortsetzung seiner eigenen Werke („Anleitung zur methodischen Behandlung des Unterrichts in der deutschen Sprache" und „Lehrbuch der deutschen Sprache") oder ähnlicher von Diesterweg, Wurst, Honkamp, Kellner ꝛc. ansehen.

In der That ist das Buch denn auch nichts als eine mechanische Nebeneinanderstellung — nicht eine organische Verarbeitung — einer Wurst'schen Satzlehre mit tausend inhaltsarmen Beispielen, und eines dürftigen Sprachstoffs, enthalten in etwa 350 einzelnen Sätzen und Perioden, und 8 Gedichten.

Auf den Werth des Buchs als einer Grammatik soll hier nicht weiter eingegangen werden. Mag es viel oder wenig Neues und Vorzügliches vor seinen Vorgängern haben — für die Schule bringt jetzt nur die Arbeit einen Gewinn und Fortschritt, welche auf dem von Otto angezeigten Wege weiter geht. In der Hand des Lehrers mag ein solches Buch nützlich sein. Denn der Lehrer soll die Grammatik haben. Als Schulbuch können wir es nicht empfehlen, die Grammatik des Schülers soll der Lehrer sein, und zwar in der Volksschule durchweg, und in den höhern Schulen auf der ersten Stufe des Sprachunterrichts. Die Gefahr ist noch immer die von Diesterweg bezeichnete: „ein auf das Lesebuch basirter Sprachunterricht werde ein Chaos in dem Kopfe der Schüler hervorbringen", wenn man bei der Behandlung eines Lesestücks an Alles zugleich denken soll, oder wenn der Lehrer seine Gedanken nicht genug in der Zucht hat, um sie zu verhindern, daß sie nicht, wie mannigfach sie dabei angeregt werden können, so bunt und ohne Ordnung auch herbeigelaufen kommen. Dieser Gefahr zu wehren, genügen auch Magers Sprachbuch und Lesebuch noch nicht, denn auch sie stehen noch einzeln neben einander.

W. Langbein.

III.

Die Geometrie in der Volksschule.*

II.

Indem ich kurz noch die am Schluß des ersten Artikels aufgestellte Gruppirung des Stoffes für einen fruchtbringenden geometrischen Unterricht in der Volksschule oder für einen Vorbereitungsunterricht an höheren Schulen angebe, gehe ich zur Beurtheilung einer zweiten, dem gleichen Zweck gewidmeten Schrift über, um zu sehen, inwieweit sie den angegebenen Forderungen entspricht. Ich fand Seite 422 als die drei Hauptabtheilungen: I. Geometrische Anschauungslehre (Erkennen und

---

* Im ersten Artikel (siehe XXI., Seite 416—422, Juniheft 1849) scheint ein ungenauer Ausdruck zu einem Mißverständniß Veranlassung gegeben zu haben; es war der Ausdruck „höhere Bürgerschule". Ich brauchte denselben, nicht weil ich seine „norddeutsche" Bedeutung nicht kannte, sondern weil ich statt seiner keinen andern passenden wußte; ich sah dabei bloß auf den reinen Wortsinn: eine Schule, welche die Knaben für den höhern Bürgerstand vorbereitet, für denjenigen Stand, der zwischen dem gemeinhin sogenannten Volke und den eigentlich Gebildeten mitten inne steht und namentlich Handelsleute, Handwerker und solche Beamte umfaßt, welche einer wissenschaftlichen (akademischen) Bildung nicht bedürfen. Solche Schulen gibt es in allen Ländern mit geordnetem Schulwesen, allein beinahe in jedem tragen sie einen andern Namen, bei uns in der Schweiz sogar beinahe in jedem Canton. In Aargau, Luzern und Baselland heißen sie Bezirksschulen (künftig auch im Canton Bern), ohne jedoch in den drei Cantonen in ihren Einzelnheiten übereinzustimmen; in Zürich, Bern, Solothurn, Glarus, Thurgau heißen sie Secundarschulen, meist nur mit einem oder zwei, selten drei Hauptlehrern; in Baselstadt, St. Gallen, Schaffhausen heißen sie Realschulen; in den französischen Cantonen Colléges. In Frankreich heißen sie écoles secondaires, écoles industrielles, colléges, écoles préparatoires, falls sie auf die polytechnische Schule, die Normalschule oder auf facultés des sciences und académies (des sciences) vorzubereiten haben. In Deutschland heißen sie Real- und Bürgerschulen und unterscheiden sich in höhere (Realgymnasium) und niedere, die Unterschiede sind je nach den Ländern oft sehr wesentlich. Alle diese Schulen haben aber das gemein, daß sie eine wesentlich praktische Richtung verfolgen, wenigstens verfolgen sollen, wenn sie auch bisweilen durch Ungunst der Behörden oder durch Ungeschick der Lehrer höchst unpraktisch sind. Alle diese Schulen nun faßte ich (vielleicht ganz unpassend für die norddeutschen und zum Theil auch süddeutschen Leser) unter dem gemeinsamen Namen „höhere Bürgerschule" zusammen, während man in Norddeutschland unter einer höhern Bürgerschule ungefähr das versteht, was wir unter Industrie- oder Gewerbsschule uns vorstellen (Aargau, Zürich, St. Gallen u. s. w.) Der Begriff ist ein sehr leicht zu fixirender, aber ein allgemein gültiger Name ist bei der Verschiedenheit der Schulverhältnisse aller Länder schwer zu finden. Der Name „höhere Volksschule" wäre vielleicht passender gewesen, hätte aber auch leicht mehrdeutig werden können; ich werde übrigens im Verlauf dieser Arbeit nur von der eigentlichen allgemeinen Volksschule reden, insoweit für sie ein (vorbereitender) geometrischer Unterricht wünschenswerth und durchführbar ist. A. d. V.

Zeichnen der wichtigsten regelmäßigen und unregelmäßigen Gebilde im Raum und in der Ebene). II. Geometrische Uebungen (Vergleichen und Zusammenstellen der Eigenschaften; Constructionen aus gegebenen Bestimmungsstücken). III. Arithmetische Geometrie (die Längen-, Flächen- und Körpereinheit; Messen und Berechnen gegebener Gebilde).

Die zweite der Prüfung zu unterwerfende Schrift ist:

Die geometrische Formenlehre in Verbindung mit dem geometrischen Zeichnen. Zum Gebrauch an Gymnasien, Realschulen und gehobenen Volksschulen, so wie zum Selbstunterricht bearbeitet von Präceptor C. W. Scharpf, Lehrer der Mathematik am untern und mittlern Gymnasium in Ulm. Mit 21 Figurentafeln. Ulm, Wohler'sche Buchhandlung. (Preis 1 fl. 36 kr. oder 1 Thlr. Auf zehn Exemplare das eilfte gratis.)

Das Buch ist den Herren Dr. G. H. Moser, Kreisschulinspector und Rector des Gymnasiums in Ulm, und Dr. Chr. Nagel, Rector der Realanstalt daselbst, gewidmet und enthält ein empfehlendes Vorwort von letzterem, der in der mathematischen Schulbuchlitteratur und in der Litteratur des Realschulwesens überhaupt allgemein bekannt ist. In diesem Vorwort spricht sich Dr. Nagel im Allgemeinen für einen vorbereitenden geometrischen Unterricht aus, „der den Schüler richtig sehen und ihn zugleich die ersten Schwierigkeiten im Gebrauch des Cirkels und Lineals überwinden lehre, bevor er sich in das System der Wissenschaft hinein arbeite". Im Weiteren mißt er aber dem Buche einen Vorzug bei, der ihm gewiß nicht zukommt, nämlich den der weisen Beschränkung des gebotenen Stoffes und der elementaren Behandlung desselben. Er sagt wörtlich: „Ich glaube (aber ebenso), daß sich die (folgende) Schrift auch wegen ihrer Form empfehlen wird, denn bei aller Reichhaltigkeit und Abwechslung des Stoffes, so wie bei der möglichsten Vielfältigkeit in der Betrachtung desselben scheint sie mir doch mehr als einige andere mir bekannte ähnliche Schriften eine Klippe zu vermeiden, an welcher der weniger gewandte Lehrer so gerne scheitert. Ich meine hier das Uebergreifen in die eigentliche Geometrie, wodurch dem Schüler Constructionen von Figuren mechanisch eingeprägt werden, welche der unmittelbaren Anschauung der Wahrheit allzu ferne stehen und daher dem Schüler erst dann gegeben werden sollten, wenn sie auf wissenschaftlichem Wege bewiesen werden können." Gerade das Hereinziehen so vieler nicht eben anschaulicher Constructionen und zum Theil deren Uebermaß bei einzelnen Aufgaben mache ich dem sonst brauchbaren Buch zum Vorwurf; mit „Fleiß" hat der Verfasser wohl gearbeitet, aber nicht mit „Sachkenntniß". Nach wenigen Vorübungen werden die Knaben (sie sind 12-, 13- und 14jährig), für welche das Buch bestimmt ist, die meisten Constructionen selbst finden,

nie aber werden sie auf eine künstliche verfallen und nur selten eine solche behalten, wenn der Lehrer sie ihnen zeigt; allein um die Schüler zum Selbstfinden und zum Selbstconstruiren anzuleiten, muß eben der Unterrichtsgang ein genetischer sein und nicht ein solcher, wie er meist im Buche befolgt ist. Doch davon später.

Ueber Zweck und Entstehung seines Buches sagt der Verfasser in seiner Vorrede: Früher habe der geometrische Unterricht erst am Obergymnasium begonnen, in Folge einer neuen Organisation aber beginne derselbe nun schon in der oberen Classe des mittleren Gymnasiums und umfasse geometrische Formenlehre und geometrisches Zeichnen. Der Verfasser, mit diesem Unterricht betraut, habe sich einen eigenen Gang ausgearbeitet und denselben der königlichen höchsten Studienbehörde zur Einsicht vorgelegt, welche sich dann auch also darüber aussprach: „daß sie von dieser mit vielem Fleiß und Sachkenntniß ausgearbeiteten Formenlehre Einsicht genommen und dieselbe ganz geeignet gefunden habe, die Schüler sowohl für den eigentlichen Unterricht in der Geometrie vorzubereiten und sie im Gebrauch von Cirkel und Lineal tüchtig zu üben, als auch ihren Geschmack für Entwerfung zusammengesetzter geometrischer Figuren zu bilden." In Bezug auf den Inhalt führt der Verfasser selbst noch an:

1. „Die Einleitung könne für Schüler unter 14 Jahren weggelassen werden." Wir dächten, für einen Anschauungsunterricht dürfte nicht nur die Einleitung (Entwickelung der Begriffe: Körper, Flächen, Linien und Puncte), sondern auch der erste Abschnitt (der Punct) weggelassen werden, indem darin nicht nur viel Unverständliches, weil aus unbekannten Formen Abstrahirtes, vorkommt, sondern auch zum Theil geradezu Unsinn, z. B. Mehreres über Raum, Richtung und Entfernung. In einzelnen Anmerkungen zeigt übrigens der Verfasser, daß er im Verständlichmachen, im eigentlichen Lehren weit mehr Geschick hat, als im Aufstellen von Erklärungen und Definitionen, und das ist am Ende auch mehr werth und für den Schüler von maßgebendem Nutzen; das in der Einleitung und im ersten Abschnitt Gegebene sieht hier aber zu abstract aus, um überhaupt — geschweige denn auf dieser Stufe — gebraucht werden zu können, von Genesis ist nicht die geringste Spur zu entdecken.

2. „Manches ist der Vollständigkeit wegen in die Formenlehre aufgenommen, was scheinbar in die eigentliche Geometrie gehört, wenn es nämlich mehr Sache der Anschauung als des abstracten Beweises ist." Es ist aber nicht nur „Manches", sondern sehr Vieles aufgenommen, was sehr füglich hätte wegbleiben dürfen; so sämmtliche Buchstabenformeln, die vielen werthlosen Sätze über die Umfänge, die durchaus

nichtssagenden Eintheilungen von Winkeln und Figuren und dergleichen weder von der Anschauung noch von der Fertigkeit im Zeichnen abhängende Dinge.

3. „Wo möglich geht das Zeichnen Hand in Hand mit dem entsprechenden Texte, so daß, wenn eine Aufgabe vorkommt, zugleich die Anleitung zur Ausführung gegeben wird." Ich muß gestehen, es ist mir unbegreiflich, wie der Herr Verfasser diesen Satz seiner Vorrede einverleiben konnte, in der Vorrede zu einer „geometrischen Formenlehre in Verbindung mit dem geometrischen Zeichnen". In Bezug auf des Verfassers Methode enthält dieser unglückliche Satz zugleich alles Nöthige, um zu wissen, daß dieselbe nicht im Mindesten genetisch ist; der Lehrer zeigt vor und „wo möglich" macht der Knabe nach.

4. „Gern hätte ich im Anhange des Buches eine specielle Anleitung zur Behandlung des Lineals, Cirkels u. s. w. vorausgeschickt, wenn ich nicht befürchtet hätte, den Lehrern einen geringen Dienst damit zu erweisen und das Buch unnöthig zu vergrößern." Der Verfasser hätte das immerhin thun mögen, denn er hat doch für Lehrer geschrieben (für Schüler nämlich auf keinen Fall), welche weder in der Behandlung der Formenlehre noch im geometrischen Zeichnen sich große Virtuosität erworben haben, und solchen wäre vielleicht die Mittheilung manches abkürzenden Handgriffs erwünscht gewesen.

5. „Den meisten Abschnitten ist eine Anzahl darauf Bezug habender Aufgaben zum Zeichnen beigefügt, welche dem Lehrer, der seine Schüler im geometrischen Zeichnen recht einüben will, eine willkommene Beigabe sein dürften." Diese Aufgaben sind wirklich meist sehr praktisch und auch — was nothwendig ist — leicht löslich, nur ist oft der Ausdruck nicht bestimmt genug.

6. „Die im Anhange enthaltenen Sätze geben in Kürze das Wichtigste des im Buche Vorgekommenen, und können den Schülern, welche das Buch selbst nicht haben sollten, dictirt werden." Was ein Knabe mit diesem Buch anfangen soll, wüßte ich nicht zu sagen, da eben gerade das darin steht, was er machen soll, und wie man überdieß auf dieser Stufe den Knaben zumuthen will, ein (ungebundenes) Buch für fl. 1. 36 kr. zu kaufen, weiß ich auch nicht. Das Buch ist für Lehrer sehr brauchbar, für Knaben aber — nach meiner Ansicht — ganz unbrauchbar, denn was vom Text da ist, muß in den Kopf des Knaben und was an Figuren da ist, muß in sein Heft; ein Buch zum Repetiren braucht er ebenfalls nicht, denn läßt man die vielen künstlichen — und demnach auf dieser Stufe unnatürlichen — Lösungen von Aufgaben weg, so bietet der Text sehr wenig, was vom Knaben vergessen werden könnte.

Gehen wir nun nach diesen vorläufigen Erörterungen, die übrigens Charakter und Wesen des Buches schon ziemlich erkennen lassen, noch etwas näher auf dessen Inhalt und auf die Vertheilung des Stoffes ein, so weit dieß für unsern Zweck dienlich sein kann. Der Verf. hat seinen Stoff so eingetheilt, wie dieß in den meisten Lehrbüchern der Geometrie geschieht, anscheinend vom Einfachen zum Zusammengesetzten vorschreitend. Er hat außer einer Einleitung sieben Abschnitte gemacht: 1. Einleitung (Entwickelung der Begriffe: Körper, Flächen, Linien und Puncte). 2. Der Punct (Endpuncte, Bezeichnung, Richtung, Entfernung, Aufgaben zum Zeichnen). 3. Die gerade Linie (Arten und Bezeichnung, Größe der Linien, die vier (?) Rechnungsarten, Richtung und gegenseitige Lage, Parallellinien, Durchschnittspuncte, höchste Anzahl von Linien durch bestimmte Puncte, Messen der Linien, Aufgaben zum Zeichnen und Rechnen). 4. Der Winkel (Entstehung, Bestandtheile, Bezeichnung, Größe, Arten der Winkel; rechter Winkel, Perpendikel, die vier (?) Rechnungsarten, höchste Anzahl der Winkel beim Durchschnitt gerader Linien, Aufgaben zum Zeichnen). 5. Die Figur überhaupt (Entstehung und Begriff, Bestandtheile, Bezeichnung, Eintheilung, Umfang, Diagonalen; Gleichheit, Aehnlichkeit und Congruenz). 6. Das Dreieck (Entstehung und Begriff, Bestandtheile, Bezeichnung, Eintheilung; Grundlinie und Höhe, Umfang; Anleitung Dreiecke zu zeichnen; Theilen der Dreiecke; Aufgaben zum Zeichnen). 7. Das Parallelogramm (Eintheilung der Vierecke überhaupt; Arten der Parallelogramme, Diagonalen, Grundlinie und Höhe, Umfang; Anleitung Parallelogramme zu zeichnen, Theilung der Parallelogramme; Aufgaben zum Zeichnen). 8. Die Kreislinie (Entstehung; Unterschied zwischen Kreislinie, Kreisbogen und Kreisfläche; Bezeichnung; gerade Linie beim Kreis, Winkel und abgeschnittene Stücke; Lage mehrerer Kreise gegen einander; Messen der Winkel durch Kreisbogen, Aufgaben und Anleitung zum Zeichnen). 9. Anhang (enthält die vorgekommenen Erklärungen und Sätze nach der nämlichen Eintheilung).

Schon diese Eintheilung beweist, wie wenig elementar und wie wenig praktisch der Verf. verfährt. Erst kommen die Grundbegriffe, dann die Bestandtheile der geradlinigen Figuren, dann diese Figuren selber, endlich die (der Elementargeometrie zugetheilte) krumme Linie, obgleich man diese zur Construction beinahe aller vorhergehenden Aufgaben (namentlich wenn Figuren aus gegebenen Bestimmungsstücken construirt werden sollen) fortwährend braucht. Warum von den Körpern, oder der körperlichen (räumlichen) Geometrie überhaupt in einer ge-

ischen Formenlehre nichts als eine allgemeine Erklärung ge-
wurde, ist schwer zu begreifen; die geometrische Formenlehre
sich doch unmöglich auf die Gebilde in einer Ebene beschränken,
ch man dieß fälschlich oft so hinstellt. Nach meiner Ansicht muß
das gesammte Gebiet der Elementargeometrie (ebene und räum-
Bildlehre) erkannt werden, ehe man in eine specielle Behandlung
ier Theile derselben übergeht; es ist überhaupt in dem Buche keine
erung zwischen Anschauung und Construction, oder zwischen Er-
en und Bilden. Ich glaube auch, das Buch des Verfassers
durchaus nicht umfangreicher geworden, wenn er vorerst den
mten Stoff der Elementargeometrie (die gewöhnlichen regelmäßigen
nregelmäßigen Gebilde im Raum und in der Ebene) anschauend
ührt hätte, und dann erst zur nähern Beurtheilung der einzelnen
e übergegangen wäre, wobei er dann die sämmtlichen durchaus
losen und vielen Raum einnehmenden Eintheilungen hätte weg-
können, so wie auch alle künstlichen Constructionen, welche der
ler ohnehin sofort wieder vergißt *. (In Betreff der beim Ver-
so ungemein beliebten systematischen Eintheilungen mag hier noch
ührt werden, daß er bei Eintheilung der Winkel, welcher eine
stammbaumartige lithographirte Tafel gewidmet ist, die ent-
enden oder correspondirenden Winkel gänzlich übersehen hat, ob-
sie bei der Theorie der Parallellinien bekanntlich eine sehr wichtige
spielen; sie mußten auf dem „Stammbaume" auf die „äußerste
e" gesetzt werden; im Text heißen sie „gemischte Gegenwinkel",
ffenbar falscher Name.) Durch die zu große Systematik des Buches
e der Verfasser mehrmals zu Auslassungen oder Einschaltungen
ungen; warum konnte der Stoff nicht so vorgenommen werden,
ihn das Bedürfniß des Unterrichts und des lückenlosen Fortschrittes
e verlangte? In einer Formenlehre braucht nicht jedes einzelne
lde vollständig abgehandelt zu werden, ehe man zu einem neuen
geht; das geht im wissenschaftlichen Unterricht in der Geometrie
einmal immer.

---

* Es sind sogar Constructionen aus der „Neuern Geometrie" angezogen, freilich
in Anmerkungen, so S. 15, für das richtige Verbinden zweier gegebener Puncte
eine gerade Linie (vgl. Adams, Transversalen, S. 55), und S. 30, für richtig
hnete Parallellinien (vgl. Adams, Transversalen, S. 129; Brianchon, Application
a théorie des Transversales, pag. 14; Steiner, geometrische Constructionen,
: 16).

In Bezug auf den dritten Theil deſſen was ich „Geometrie in der Volksſchule" nenne, die arithmetiſche Geometrie, hat der Verf. auch ein eigenes Verfahren beobachtet. Er berechnet nämlich nur Umfänge, Anzahl von Schnittpuncten, Anzahl möglicher Linien, Anzahl möglicher Diagonalen u. dgl., die eigentliche Flächen- (und Körper-) Berechnung kommt nicht vor. Jedenfalls gehört letztere auch nicht in eine „Formenlehre", allein das Gegebene auch nicht, am wenigſten Buchſtabenformeln, wie ſie an mehrern Orten vorkommen. Wollte der Verf. ſeiner Formenlehre auch noch die „arithmetiſche Geometrie" beifügen, ſo mußte er ſie nothwendig getrennt vom Anſchauen und Conſtruiren nehmen; ſie gehört nicht zur Formenlehre, aber ſie gehört zur Geometrie in der Volksſchule.

Soll ich endlich meine Anſichten über die Brauchbarkeit des Buches zuſammenfaſſen, ſo finde ich Folgendes: Der Verf. ſchrieb für Gymnaſien, Realſchulen, gehobene Volksſchulen und für den Selbſtunterricht, für den letztern vielleicht noch am beſten. Als Formenlehre für die genannten Schulen kann das Buch nicht dienen, weil alle körperlichen Gebilde übergangen ſind, für die Volksſchule namentlich iſt zu viel Eintheilung, zu viel Künſtliches und zu viel Formelartiges darin, der Stoff iſt nicht nach Anſchauung und Unterſuchung geſchieden, und der ganze Gang kein praktiſcher. Die Ausdrucksweiſe läßt (nach dem früher ſchon Geſagten) oft ſehr viel zu wünſchen übrig, ſowohl in Bezug auf Klarheit, als auf Beſtimmtheit; die Behandlung iſt oft ein unglückliches Mittelding zwiſchen Wiſſenſchaftlichkeit und Volksfaßlichkeit. Der weſentlichſte Vorzug des Buches beſteht in ſeiner großen Zahl Aufgaben zum Zeichnen (ohne daß ich alle als zweckmäßig bezeichnen möchte) und der dadurch gegebenen Möglichkeit, die Schüler nicht nur im Zeichnen ſchlechthin, ſondern im Selbſterfinden zu üben und ihren Geſchmack zu bilden, doch fehlen hier wieder alle räumlichen Gebilde und ſomit die Lehre von der (ſtereometriſchen) Projection und der (iſometriſchen) Perſpective. — Das Papier iſt gut, die 21 Tafeln ſehr ſauber, aber die Druckfehler ziemlich zahlreich.

Baden im Aargau, Auguſt 1849. H. Zähringer.

I. Pädagogiſche Zeitung.

C. Chronik der Schulen.

Naſſau. Nach der neuen Gemeindeordnung vom 12. December 1848 iſt allen reindebürgern die Theilnahme an Frohnden aufgelegt. Wenn auch nur drei Tage Jahres dazu feſtgeſetzt ſind, ſo können doch nach Beſchluß der Gemeinde dieſe hnden auf jede Tagezahl erhöht werden, was nach den örtlichen Bedürfniſſen allent- en meiſt in bedeutendem Maßſtab geſchehen wird. In Folge dieſer Beſtimmung man auch, wahrſcheinlich in den meiſten Gegenden des Herzogthums, die Lehrer gewöhnlichen Gemeindedienſten theils für die Zukunft in Ausſicht geſtellt, theils tlich ſchon hinzugezogen.

In einer Petition hiergegen wurde bemerkt, daß allerdings früher, wie jetzt, die er als Gemeindeglieder angeſehen wurden und deßhalb bei Gemeindenutzungen bei Gemeindeſteuern betheiligt ſeien. Aber für ihre Befreiung von den Frohnden ichen triftige Gründe. Die Schule verlange eine volle Manneskraft, die Stellver- ung würde theils ſchwer zu beſchaffen ſein, theils, wo die Frohnden häufig ſeien, den Verhältniſſen des Lehrers unangemeſſene Summe fordern; endlich würde die gleichheit der äußern Lage der Lehrer dadurch bedeutend vermehrt.

Dieſe Petition an die Regierung konnte nicht von Erfolg ſein, da eine Abhülfe im Wege der Geſetzgebung möglich iſt. Wann ſie ſo eintreten wird, iſt nicht aus zu ſagen. Der größere Theil der Abgeordneten will ein Geſetz darüber nicht ahiren. Man will entweder die Sache den einzelnen Gemeinden überlaſſen und artet dort einen günſtigen Entſchluß; ein anderer Theil iſt der Anſicht, daß die er bei einer perſönlichen Theilnahme an Gemeindefrohnden, durch welche der Schul- nſt beeinträchtigt werde, ſich geforderten Falls ſogar — — einen entſprechenden zug an der Beſoldung müſſen gefallen laſſen!! —

Das iſt doch eine ſaubere Gleichmacherei! Welche Dummheit, dem Lehrer ſchlecht- g, als Gemeindebürger, gleiche Pflichten und Rechte mit allen Gemeindebürgern zulegen, und dabei zu vergeſſen, daß der Lehrer nicht bloß Gemeindebürger iſt, ndern ſchon im Dienſt der Gemeinde, daß er alſo ſchon inſofern weder gleiche lichten, ſondern eben eigene und andere, noch gleiche Rechte mit den andern Bürgern ben kann. Iſt das aber noch eine Regierung, die durch ſolche Dummheit mit einem ragraphen der Schulordnung durchzufahren nicht wagt?

— Bei Gelegenheit eines Aufſatzes im Schulblatt für das Herzogthum Naſſau: Was gehört dazu, daß der naturgeſchichtliche Unterricht Früchte trägt?“ werden dort

aus dem neuesten Lehrplan für die herzoglich nassauischen Gymnasien einige Stellen ausgezogen. So sehr wir Herrn G. S(andberger?), vielleicht nur die beträchtliche Ausdehnung des zoologischen Unterrichts ausgenommen, beistimmen, so sehr sind wir den Grundsätzen des officiellen Lehrplans entgegen.

Vom zoologischen Unterricht heißt es: „Am meisten Schwierigkeit macht der Unterricht in der Zoologie: er wird sich in der Regel darauf beschränken, daß die Schüler bei Gelegenheit botanischer Excursionen auf die Thiere und das Thierleben aufmerksam gemacht werden, und der Lehrer ihnen privatim mit Rath und That bei Anlegung von Käfersammlungen, bei Aufziehung von Schmetterlingen u. dgl. behülflich ist, wozu noch die Benutzung guter Abbildungen und der jeweilige Besuch des zoologischen Museums kommt, falls der Ort ein solches besitzt." In Beziehung auf die Botanik wird bemerkt: „Zweck und Ziel des Unterrichts ist, die Schüler recht viele Pflanzen kennen zu lehren, so daß sie dieselben zu unterscheiden und mit Namen zu benennen wissen, ohne daß ihnen ein System der Pflanzen oder ein System vorgeschriebener Terminologieen vorgetragen wird. Der Lehrer, der im Besitz des Systems ist, bedient sich, wenn Theile einer Pflanze zur Sprache kommen, der vorgeschriebenen Ausdrücke, so daß der Schüler dieselben ohne weitere Definition als die hergebrachten kennen lernt. Zu empfehlen ist eine möglichst zarte und schonende Behandlung der Pflanze, daß durch den Unterricht nicht die poetische, die andächtige Naturanschauung ertödtet, sondern erweckt und gepflegt werde. Für die Classen VIII und VII, welche im Sommer botanischen Unterricht haben, sind im Winter Mittheilungen über Pflanzen und Thierleben bestimmt. Mineralogie wird in Classe VI und V gelehrt, und dabei bemerkt, daß regelmäßiger Unterricht in den meisten Fällen mit Erfolg nur in der Mineralogie und wohl auch in der Botanik werde ertheilt werden können."

Ueber die Nassauische Landesschulconferenz werden wir im nächsten Heft berichten können.

Bayern. Nürnberg, 16. September. Der neue Regierungspräsident von Unterfranken, Frhr. von Zu-Rhein, hat folgende Verfügung erlassen: „— — Da sich unzweifelhaft ergibt, daß das Inslebentreten eines Vereins beabsichtigt werde, der Gegenstände in den Bereich seiner Wirksamkeit ziehen soll, die lediglich der Zuständigkeit der Staatsregierung vorbehalten sind, eine solche Anmaßung aber unter keiner Voraussetzung geduldet werden kann, und zwar um so weniger, als den Schullehrern durch bereits bestehende Vorschriften die Wege geöffnet sind, auf welchen dieselben ihre Wünsche und Anträge zur Kenntniß der Regierung zu bringen vermögen, da ferner das fragliche Unternehmen, abgesehen von der so eben erwähnten klar ausgesprochenen Tendenz, schon dadurch verdächtigt wird, daß es sich zu seinem Organ ein öffentliches Blatt ersehen hat, welches, statt die Gebrechen, die es an dem Staatsorganismus wahrzunehmen glaubt, ruhig zu besprechen, nicht ermüdet, in den trivialsten Ausfällen gegen die Staatsregierung und deren Beamte sich zu ergehen und gegen dieselben in der gehässigsten Weise aufzureizen, so sieht sich die unterfertigte kön. Regierung veranlaßt, die obengenannten Schulbehörden zu beauftragen: 1) Sämmtliche ständige und unständige Schullehrer durch die kön. Localschulinspectionen vor jeder Theilnahme an dem fraglichen Vereine unter Kundgabe vorstehender Entschließung mit dem Anhange zu Protocoll verwarnen zu lassen, daß jene Lehrer, welche dieser Verwarnung keine Folge leisten, die strengste Einschreitung zu gewärtigen haben, und 2) die Protocolle der kön. Localschulinspectionen zu sammeln und bis auf Weiteres aufzubewahren."

Schweiz. Freiburg. Bei der allgemeinen Umgestaltung dieses unglücklichen Cantons, der durch die Jesuitenwirthschaft systematisch ruinirt wurde, kam die ordnende

Hand auch an das ordnungslose Schulwesen. Die höhern Lehranstalten waren nach einander theils eingegangen, theils so umgestaltet, daß sie sich von Jesuitenpensionaten nur noch dem Namen nach unterschieden, die Mittelschulen waren in den Händen der „unwissenden Brüder" oder anderer unwissenden Orden, die Volksschulen ermangelten guter Lehrer, weil sich kein rechter Mann zum Jesuitenknecht hergab; einen Gemeingeist unter den Lehrern kannte man nicht mehr, keiner traute dem andern, weil jeder den andern jesuitisch zu beaufsichtigen und zu controliren hatte. Das Schulwesen der Stadt Murten (reformirt) hatte sich noch am besten erhalten, doch kamen auch hier mehrere Absetzungen durch Machtsprüche der jesuitischen Regierung vor. Nun seit dem Sturze der Jesuitenherrschaft, seit der Einsetzung einer freisinnigen Regierung sind in allen Verwaltungszweigen Verbesserungen angestrebt worden, stoßen aber bei einem großen Theil des Volkes auf einen hartnäckigen, schwer zu belehrenden Widerstand. Das ist eben der Fluch der Jesuitenherrschaft: das Volk wird nicht nur geknebelt, nicht nur die Freiheit unterdrückt und der Geist geknechtet; nein! durch satanische Künste wird das Volk demoralisirt, daß es nichts mehr hören und sehen will als seine „gläubigen Väter", die Freiheit wird ihm als ein schreckender Popanz hingestellt, den es zu verabscheuen hat, der Geist wird ihm gemordet. Diese tiefgehende Untergrabung aller sittlichen Grundlagen im Volke, diese kunstvolle Vernichtung des Nationalgeistes macht die Stellung der freisinnigen Freiburger Regierung und die Durchführung ihrer Reformen so schwierig. Daher kommen auch die vielen gehässigen Urtheile über Freiburg; der Canton macht keinen organischen Entwickelungsproceß, er wurde gewaltsam auf die Bahn des Fortschritts geschleudert, auf der er nun nicht zu wandeln versteht, weil er sie nicht gesucht und nicht gewollt. Die vorzüglichste Sorge der Regierung ist die Bildung des Volkes, die Erzeugung einer richtigen Einsicht in die dortige Lage; allein bei jedem Schritt, bei jedem belehrenden Wort stößt sie auf Hindernisse, welche ihr theils der verdorbene oder verdrehte Sinn des Volkes, theils die Böswilligkeit ihrer ewig unversöhnlichen Gegner bereitet. Im Schulwesen hat sie schon Anerkennenswerthes geleistet; die höhern Lehranstalten wurden reorganisirt und mit tüchtigen weltlichen Lehrern versehen, ein neues Schulgesetz, das neben einigen (wohl nothwendigen) gehässigen Zwangsbestimmungen sehr viel Gutes enthält, wurde eingeführt und für die nothwendige Vor- und Fortbildung der Volksschullehrer trefflich gesorgt. In letzter Zeit schrieb der Director der öffentlichen Erziehung, Julius Schaller, einen Concurs bezüglich der Abfassung eines „Handbuches über Verfassungs- und Bürgerlehre" aus. Das Werk soll in allen Schulen des Cantons als Lehrbuch eingeführt werden (das Schulgesetz schreibt nämlich Unterricht über Bürgerthum und Verfassungslehre vor) und einen mäßigen Band in Taschenformat bilden. Der Concurs wird am 1. Hornung 1850 geschlossen, der Preis für die beste Bearbeitung ist 500 Schweizerfranken, Prüfungsjury ist die Erziehungscommission. Falls keine der eingegangenen Schriften den gestellten Bedingungen so entspricht, um den Preis zu verdienen, kann derselbe entweder auf mehrere der eingegangenen Arbeiten vertheilt, oder es kann ein neuer Concurs ausgeschrieben werden. Die Manuscripte sind mit einem Motto, ohne Namen des Verfassers, versehen an die Erziehungsdirection einzusenden und mit einer versiegelten Zuschrift des Verfassers zu versehen, welche erst bei der Preisertheilung eröffnet wird. — Ueber das Werk selber sagt der Erziehungsdirector: „Ueberzeugt, daß ein großer Theil der Uebel, welche den Canton Freiburg so schwer heimgesucht, und die ihn zur Stunde noch so empfindlich drücken, von der Unwissenheit und dem Mangel an Einsicht der Pflichten und Rechte des Bürgers herrührt; überzeugt ferner, daß echter Bürgersinn und eidgenössischer Geist im Schooße unserer Bevölkerung einer gehörigen

Weckung und Stärkung bedürfen, da man des Volkes einfachen und redlichen Sinn auf alle mögliche Weise zu beeinträchtigen und zu zerstören suchte: hält die Erziehungsdirection des Cantons Freiburg dafür, daß eines der wirksamsten Mittel, die Begriffe des Volkes zu läutern und demselben das Bewußtsein dessen zu geben, was es war, was es ist und was es in einem Zeitalter der Freiheit und der Gleichheit sein soll, die Bearbeitung eines Werkes wäre, welches auf eine klare, eindringende und volksthümliche Weise die Grundsätze entwickelte, welche den freien Bürger im politischen Leben und in der menschlichen Gesellschaft überhaupt auszeichnen und leiten sollen. Dieses Werk, in allen Schulen des Cantons als Lehrbuch eingeführt, wäre die beste Einleitung zur gründlichen Einsicht der Bundesurkunde, der Staatsverfassung, unserer organischen Gemeinde- und Centralgesetze." — „Ohne durch irgend eine bestimmte Anweisung der Bearbeitung eines Werkes vorgreifen zu wollen, das vor Allem freie Thätigkeit und Consequenz mit der Idee des Verfassers erheischt, hält die Erziehungsdirection dafür, daß dasselbe, gleich allen Schulbüchern und volksthümlichen Schriften, in einfachem, gedrängtem und gediegenem Stile geschrieben sein und einen kleinen Band in Taschenformat bilden sollte. Bezüglich seiner Eintheilung, würde man kurze Capitel mit besonderer Hervorhebung der bezüglichen Grundsätze und Wahrheiten der gezwungenen dialogischen Form, welche letztere in einem neulich in Frankreich erschienenen republicanischen Handbuch für den Menschen und Bürger gebraucht worden, so wie der trockenen in den meisten politischen Katechismen angewandten Behandlung in Frage und Antwort vorziehen. Das Werk muß in französischer oder deutscher Sprache verfaßt sein. Wiewohl dasselbe besonders für den Canton Freiburg bestimmt ist, so schließt doch der Concurs die Abfassungen keineswegs aus, welche den Gegenstand auf dem noch allgemeinern Standpunct des gemeinsamen Vaterlandes behandeln würden."

(H. Zähringer.)

— Schwyz. Seitdem die sämmtlichen Jesuitencollegien, unseligen und blutigen Angedenkens, in der Schweiz aufgehoben sind, fangen die Klosterschulen wieder an zu blühen, eigentlich nur im Namen von ersteren verschieden, im Wesen durchaus identisch. Unter diesen Klosterschulen nimmt diejenige des reichen Klosters Einsiedeln den ersten Rang ein — ob auch wissenschaftlich, dürfte schwer zu bestimmen sein, doch ist bekanntlich unter den Blinden der Einäugige König —; sie war letztes Jahr von 120 Schülern besucht, davon 16 in der sogenannten Philosophie. Die Schule nennt sich Lyceum und wird, durch den zahlreichen Besuch ermuntert, auch noch eine sogenannte Physik und Theologie einrichten. Das letzte Schuljahr wurde am 13. August mit einer feierlichen Preisaustheilung und der Aufführung von „Körners Zrinn" im dortigen Klostertheater geschlossen; die handelnden Personen des Theaterstücks waren ausschließlich aus den Reihen der Schüler genommen. Ueber die Preisvertheilung sagt ein Berichterstatter, der wohl eben so wenig als der Studienrector Pater Gall von Pädagogik versteht: „Der Studienrector P. Gall führte die Wettkämpfer der verschiedenen Classen in Schlachtordnung auf und ließ die Sieger ihre glänzenden Preise empfangen. Seine versartige Kritik der Wettkämpfer, die eben so witzig als geistreich Talent, Charakter und Verdienst der Streiter bezeichnete, versetzte das zahlreiche Publicum gar oft in die heiterste Laune. Unter den preisgekrönten Helden erblickten wir namentlich Aargauer, Bündner, Luzerner, Zuger, Schwyzer und besonders Einsiedler; selbst Schwaben kränzten sich mit Lorbeern."

Ueber den Standpunct der Schule sagt die von ehemaligen Jesuitenzöglingen redigirte ultramontane Schwyzer Zeitung: „Die Klosterschule in Einsiedeln ist unstreitig eine der schönsten Erscheinungen unter den höhern Lehranstalten der Schweiz. Vom

katholischen Standpuncte aus, von dem wahre Katholiken auszugehen wohl berechtigt sein mögen, dürfen wir behaupten, daß dermal in religiöser sowohl als wissenschaftlicher Beziehung keine andere katholische Lehranstalt der Schweiz dieselben oder mehr Garantieen bietet wie diese. Mit tröstlicher Zuversicht dürfen die Eltern ihre Knaben nach Einsiedeln senden, ohne Gefahr zu gehen, daß dieselben katholisch zu sein verlernen werden. Das Kloster Einsiedeln verdient dießfalls den aufrichtigen Dank der Katholiken, so wie es den lieben Aufklärern den besten Beweis leistet, als ob die Klöster sich nicht mehr in die Zeit zu schicken und der Menschheit nichts zu leisten verstünden. Würden die Klöster übrigens dem Tagesgötzen unbedingt huldigen, und die Freiheit, katholisch zu leben und zu lehren, nicht mit gleichem Recht ansprechen, wie andere Leute sich die Freiheit erlauben, Alles zu verdammen, was nicht in den Kram ihrer Zeitideen und ihres unchristlichen Treibens dient, so würden sie schon lange als eine Krone des Landes gelten." — Daß die Klöster der Menschheit nichts leisten, wäre ungerecht zu behaupten, aber daß sie nichts Gutes leisten, das darf man kühn behaupten. Wenn sie die Menschen specifisch katholisch machen, wenn sie Intoleranz predigen und selber üben, wenn sie Wallfahrten begünstigen und provociren, wenn sie katholische Schulen einrichten, in welchen die Jugend sicherlich nicht verlernt, katholisch zu sein, so ist das hoffentlich nicht nichts geleistet, im Gegentheil, es ist nur zu viel; die andern Leute, „welche sich auch Freiheiten erlauben", wären gewiß mit weniger zufrieden. Eltern aber, welche zu einer Klosterschule Vertrauen haben, wahrscheinlich eben wegen der Leistungen derselben, können zu den übrigen Schulanstalten der Schweiz natürlich kein Vertrauen haben, indem mit geringer Ausnahme freisinnige weltliche Lehrer an denselben arbeiten, auch in den meisten katholische und reformirte Schüler auf denselben Bänken sitzen und, mit Ausnahme der Religion, denselben Unterricht (horribile dictu!) genießen. (H. Zähringer.)

— Bern. In Folge der politischen Umgestaltung des Cantons Bern im Jahr 1846 sollte auch dem bis dahin ziemlich vernachlässigten Erziehungswesen neue Aufmerksamkeit geschenkt werden. Die aus der Staatsumwälzung der Dreißigerjahre hervorgegangene freisinnige Regierung, an deren Spitze der kürzlich verstorbene Schultheiß Carl Neuhaus stand, hatte zwar nicht wenig für das Schulwesen gethan, allein meist ohne systematischen Zusammenhang, ohne eine geordnete Gliederung. Vor 1830 lag aber, nach dem allgemeinen Grundsatz aristokratischer Regierungen, das Schulwesen auch gar zu sehr im Argen, als daß die theilweisen, unzusammenhängenden Reformen der Neuhausischen Regierung nicht beinahe spurlos hätten verschwinden müssen. Schon vor 1830 hatte zwar der bekannte Hofwyler Pädagog Fellenberg für Lehrerbildung Anerkennenswerthes geleistet, allein das verschwand wie ein Tropfen im Meer; die wenigen Lehrer konnten in der kurzen Zeit eines Bildungscurses kaum abgerichtet, geschweige denn gebildet werden; die Besoldungen waren zu schlecht, als daß sich ein talentvoller Jüngling, der irgend andere Aussichten hatte, zum Lehrfach entschlossen hätte. In dieser Beziehung hat nun die Dreißigerregierung einigermaßen abgeholfen, sie leistete jedem definitiv angestellten Volksschullehrer einen jährlichen Staatsbeitrag von 150 Schweizerfranken, und jedem provisorisch angestellten einen solchen von 100 Schweizerfranken; allein die Gemeinden hielten nicht im Verhältniß Schritt, so daß die Besoldungen der Volksschullehrer, ungeachtet der bedeutenden Staatsanstrengung von jährlich 180,000 Schweizerfranken, doch noch unter einem bescheidenen Mittelbetrag blieben. Die höhern Schulen litten weniger an dem erwähnten Mangel als an demjenigen der durchgreifenden, zusammenhängenden Organisation und an Vollständigkeit. Die von der Dreißigerregierung gegründete Universität (umgebildet aus der frühern

patricischen Akademie) war ohne Zusammenhang mit dem höhern Gymnasium in Bern (eine höhere Gewerbschule fehlt ganz), dieses ohne Zusammenhang mit den Progymnasien und Secundarschulen. Die Universität ist nun so zu sagen verwaist, in einzelnen Facultäten ist nur ein Ordinarius, tüchtige Disciplinen sind zum Theil gar nicht mehr vertreten, andere höchst mangelhaft besetzt; ein neues Hochschulgesetz ist zwar zum ersten Mal berathen und angenommen, allein man scheint mit der zweiten Berathung zuwarten zu wollen, bis die gesammte Reorganisation des Schulwesens ausgeführt werden kann. Schon der erste Erziehungsdirector, Schneider, hatte ein Project ausgearbeitet, das aber wegen der ungeheuern Kosten seiner Durchführung und wegen der Mangelhaftigkeit seiner Anlagen mit dem Director selber fiel. Der neue Erziehungsdirector, Imobersteg, hat nun im April 1849 dem Regierungsrath ein neues Project zur Reorganisation des bernerischen Schulwesens vorgelegt, aus dem folgende Mittheilungen nicht ohne Interesse sein dürften. Imobersteg machte, ehe er an die Ausarbeitung seines Projectes gieng, eine Rundreise durch diejenigen Cantone, in welchen das Schulwesen am besten eingerichtet ist, um sich durch eigene Anschauung von einem gegliederten Organismus zu überzeugen; es wäre jedoch gewiß nicht überflüssig gewesen, wenn er sich nicht nur auf die Cantone Basel, Aargau und Zürich beschränkt hätte, sondern auch einen prüfenden Blick nach einigen Staaten Deutschlands geworfen haben würde, weniger wegen des Volksschulwesens als wegen der mittlern und höhern Unterrichtsanstalten. Das neue Project schließt sich — wie es sich schon nach den aufgesuchten Quellen vermuthen ließ — ziemlich genau an die Schulgesetze von Aargau und Baselland an, enthält jedoch auch manches Bessere und manches Weitergehende.

Im Eingange seines begleitenden Berichtes verbreitet sich Imobersteg über Werth und Zweck einer gehobenen Volkserziehung und über die dringende Nothwendigkeit, dabei keine Kosten zu scheuen. Der Canton Bern hat 90,000 schulpflichtige Kinder, er hat aber immer noch 230 Schulen mit mehr als 100 Kindern — mit 130, 150 ja 190 — unter einem Lehrer, und über 100 Schulen mit nur provisorischen Lehrern. Hier muß abgeholfen werden. Das Maximum der Schülerzahl wird auf 100 festgesetzt und die Schulzeit bis zum vollendeten 16ten Altersjahr ausgedehnt, für die letzten drei Jahre aber eigene Oberschulen eingerichtet. Der Lehrplan soll ein gemeinschaftlicher werden mit obligatorischen Lehrmitteln, und die Lehrer sollen ökonomisch besser gestellt werden, nicht eben glänzend, aber doch so, daß sie mit einer Familie ehrlich durchzukommen vermögen. Zur Aufbringung der erhöhten Kosten würden der Staat, die Gemeinden und die (vermöglichen) schulpflichtigen Kinder nach Verhältniß beitragen. Imobersteg berechnet den Mehraufwand — jedoch nicht eben fürs erste Jahr — auf 154,000 Schwfrk.; davon würde der Staat übernehmen 27,000 Schwfrk., Gemeinden und Kinder (Gemeinds- und Schulsteuer) 127,000 Schwfrk.; das Schulgeld würde für jedes Kind 5 Rappen per Woche betragen (2 Kreuzer), jedoch zahlte keine Familie für mehr als 3 Kinder gleichzeitig. In Bezug auf die Beaufsichtigung der Volksschulen stellt das Project Cantonalschulinspectoren auf, gewählt aus anerkannten Schulmännern, welche hinlänglich besoldet keine andere Beschäftigung zu betreiben hätten; während bisher — wie auch in den meisten andern Cantonen — die Ortspfarrer Schulinspectoren waren, die größtentheils vom Schulwesen wenig verstanden und wie in der ganzen Welt noch meist der Bildung und den Lehrern feindlich waren.

In Bezug auf die Gliederung des gesammten Schulwesens stellt das Project folgende 3 Stufen auf: 1) Allgemeine Volksschulen (vom 6ten bis 16ten Altersjahr in Unterschule, Mittelschule und Oberschule, je vom 6ten bis 9ten, 9ten bis 12ten,

und 12ten bis 16ten Jahr); 2) Mittelschulen (Bezirksschulen, Cantonsschulen und Seminare); 3) Hochschule. — Von Mittelschulen bestehen gegenwärtig 3 Progymnasien, 2 (franz.) Collegien, 15 Secundarschulen, die Cantonsschule in Bern, bestehend aus dem höhern Gymnasium, dem Progymnasium, der Industrieschule (niedern Realschule) und der Elementarschule. Von allen sagt der Erziehungsdirector, sie entsprechen ihrem Zwecke nicht und ihre Leistungen seien den verwendeten Kosten durchaus nicht proportional. Ueber seine vorgeschlagene Organisation spricht er sich Seite 16 ff. also aus: „Die Anordnung nach dem vorliegenden Entwurfe ist einfacher, rationeller und beruht auf billigern Grundlagen. Er umfaßt: a) wenigstens 12 Bezirksschulen; b) zwei Cantonsschulen. Die Bezirksschulen haben einen doppelten Zweck zu erfüllen: erstens sollen sie die auf der zweiten Stufe der allgemeinen Volksschule (bis zum 12. Jahr) oder durch Privatunterricht erworbenen Kenntnisse in einem abgeschlossenen Curse erweitern, und zweitens dienen sie zur Vorbereitung auf die Cantonsschulen. Sämmtliche Bezirksschulen schließen sich nach unten noch an die zweite Stufe der allgemeinen Volksschule und bilden nach oben einen organischen Uebergang zu der Cantonsschule. Ihre Richtung ist entweder bloß realisirend oder aber so beschaffen, daß neben den Realwissenschaften auch noch die alten Sprachen gelehrt werden. Allen Bezirksschulen liegen ein gemeinschaftlicher Lehrplan und möglichst gleiche Lehrmittel zu Grunde und ein Unterschied darf nur in den äußern Verhältnissen stattfinden. — Die Cantonsschule in Bern erhält 2 Abtheilungen: a) das Gymnasium und b) eine höhere Gewerbschule; ersteres zur Vorbereitung auf die Hochschule und letztere zur Befähigung für den Eintritt in eine polytechnische Schule oder für die unmittelbare Ausübung eines technischen Berufes. Eine höhere Gewerbschule hat bis dahin gänzlich gefehlt, und was die Industrieschule geleistet hat, soll in Zukunft durch jede Bezirksschule erreicht werden, mit dem Unterschiede, daß die realistische Seite überhaupt einer mehr praktischen Richtung bedarf. Die sogenannte philosophische Schule in Pruntrut, welche nach dem Großrathsbeschluß vom 8. December 1844 die Studien bis zur Hochschule fortführen soll, und ihrem Wesen und ihrer Natur nach für den französischen Cantonstheil die höchste Lehranstalt bildet, bedarf aus verschiedenen Gründen, hauptsächlich aber aus finanziellen Rücksichten, einer besondern Einrichtung. Es werden nämlich hier die 4 Classen einer Bezirksschule und 3 darauf folgende höhere Classen unter dem Namen einer Cantonsschule vereinigt, so daß die Anstalt 7 Classen mit ebenso vielen Jahrescursen erhält. Die 4 untersten Classen werden ganz nach den Grundsätzen der Bezirksschulen geleitet, die 3 höhern Classen dann erhalten die Bestimmung der Cantonsschule in Bern. Der Hauptunterschied zwischen diesen beiden Anstalten besteht darin, daß an der Cantonsschule in Bern sämmtliche Lehrgegenstände, mit Ausnahme einiger Nebenfächer, wie Gesang, Turnen ꝛc. in 2 Abtheilungen (Gymnasium und Gewerbschule) besonders behandelt werden, in der Cantonsschule in Pruntrut aber gerade der entgegengesetzte Grundsatz angewandt wird, in dem Sinne, daß hier sämmtliche Unterrichtsgegenstände, mit Ausnahme derjenigen, welche sich speciell auf die wissenschaftliche oder gewerbliche Richtung beziehen, für alle Schüler gemeinschaftlich sind. Diese Anstalt wird allerdings nicht den Grad der Vollkommenheit der Cantonsschule in Bern, welcher weit bedeutendere Hülfsmittel zu Gebote stehen, erreichen; allein sie wird dennoch dem Bedürfnisse des Jura, namentlich des französisch-katholischen Theiles, mit einer nicht sehr großen Schülerzahl entsprechen und steht zudem, trotz ihrer besondern Einrichtung, mit den übrigen Mittelschulen des Cantons nicht im Widerspruch. Einer nicht unwichtigen, im Gesetz über die Cantonsschulen aufgenommenen Bestimmung glaube ich hier noch kurz erwähnen zu sollen; es betrifft dieses die Vorschrift über die Maturitäts-

prüfung beim Uebergang zu den wissenschaftlichen Berufsstudien und die auf den Unterlassungsfall gesetzte Folge, daß nach Verfluß von 4 Jahren Niemand mehr zu der wissenschaftlichen Berufsprüfung zugelassen wird, der sich nicht durch ein Zeugniß der Reife ausweisen kann. Der Form nach kann man zwar einwenden, daß diese Bestimmung in das Gesetz über die Hochschule gehöre; allein sie findet auch hier ihre Anwendung, um so mehr, als Niemand verpflichtet ist, seine höhern Studien an der hiesigen Universität zu machen." — Diese Bestimmung ist für den Canton auch gewiß nicht überflüssig, denn es war in letzter Zeit etwas Gewöhnliches, daß Knaben immatriculirt wurden, welche nicht die geringste wissenschaftliche Vorbildung hatten; namentlich die künftigen Juristen machten ihre Lehrzeit in irgend einem Geschäftsbureau oder auf einer beliebigen Canzlei und bezogen dann die Universität, um Jurisprudenz zu studiren. Auf diesem Wege hat sich der Canton Bern seine Menge halbgebildeter Advocaten und Volksführer geholt, welche ihre Geistesarmuth hinter einen volltönenden Wortschwall zu verbergen suchen.

Gehen wir endlich noch zu einigen Einzelnheiten des Entwurfes selbst über. Derselbe zerfällt in drei Theile: Allgemeine Schulorganisation; allgemeine Volksschule; Mittelschulen. Als vierter Theil würde sich dem Gesetz das schon berathene Hochschulgesetz anreihen.

Erster Theil. Allgemeine Schulorganisation. § 1. Die öffentlichen Bildungsanstalten des Cantons umfassen: 1) die allgemeinen Volksschulen; 2) die Mittelschulen; 3) die Hochschule. § 2. Die allgemeinen Volksschulen haben die Bestimmung, der gesammten Jugend des Cantons eine rein menschliche und nationalrepublicanische Ausbildung und dabei die Erwerbung derjenigen Kenntnisse und Fertigkeiten zu sichern, welche zur selbständigen Betreibung eines jeden Berufes gleich nothwendig sind. § 3. Sie nehmen im Allgemeinen die Schüler vom 6ten bis 16ten Jahre in sich auf, und gliedern sich nach Alter und Bildung der Zöglinge in 3 Stufen. § 4. Die Schulen der ersten und zweiten Stufe (in der Regel aus Kindern vom 6ten bis 9ten und vom 9ten bis 12ten Altersjahr bestehend) sind entweder unter Einem Lehrer vereint, oder unter mehrere Lehrer getheilt. § 5. Die Schulen der dritten Stufe, Oberschulen (in der Regel aus Kindern vom 12ten bis 16ten Altersjahr bestehend) können nicht mit solchen der ersten und zweiten Stufe unter einem Lehrer vereinigt werden. § 6. Die Mittelschulen zerfallen: a) in solche der ersten Stufe (Bezirksschulen), b) in solche der zweiten Stufe (Cantonalschulen). § 7. In den Bezirksschulen soll die Jugend neben der in § 2 geforderten allgemeinen Ausbildung die Erweiterung der auf der zweiten Stufe der allgemeinen Volksschule oder durch Privatunterricht erworbenen Kenntnisse und Fertigkeiten und dadurch die Grundlage für höhere wissenschaftliche und technische Berufsbildung erlangen. § 8. Die Bezirksschulen zerfallen in 2 Classen: a) in solche, welche ihren Zweck hauptsächlich durch realistischen Unterricht zu erreichen suchen; b) in solche, welche zu dem Unterricht in den Realwissenschaften auch denjenigen in den alten Sprachen aufnehmen. § 9. Die Anzahl der Bezirksschulen und das Zahlenverhältniß zwischen den in § 8 bezeichneten Schulen a. und b. werden sich nach dem zu ermittelnden Bedürfnisse der verschiedenen Cantonstheile richten. § 10. Die Cantonalschulen zerfallen: a) in allgemeine und b) in specielle Bildungsanstalten. §. 11. Die allgemeinen Bildungsanstalten haben die Bestimmung, den in den Bezirksschulen ertheilten Unterricht bis zur Befähigung einerseits für den Eintritt in die Hochschule, anderseits für den Eintritt in eine polytechnische Anstalt oder für die unmittelbare Ausübung eines höhern technischen Berufes fortzuführen. §. 12. Zu den allgemeinen Cantonalschulen gehören: 1. die Cantonsschule

in Bern, bestehend aus: a) dem Gymnasium, b) einer höhern Gewerbschule, und 2. die Cantonsschule in Pruntrut. § 13. Die speciellen Bildungsanstalten haben die Bestimmung, den in den Bezirksschulen ertheilten Unterricht in der Weise fortzuführen, daß die specielle Ausbildung für einen höhern Beruf erreicht wird. Es gehören hieher die Seminarien für Lehrer und Lehrerinnen. §. 14. Die Aufgabe der Hochschule ist Pflege und Förderung der Wissenschaft, und allgemeine Befähigung zur Ausübung eines jeden wissenschaftlichen Berufes. — § 15. Die oberste Leitung und Beaufsichtigung aller öffentlichen und Privatbildungsanstalten des Cantons ist der Erziehungsdirection übertragen. § 16. Zur pädagogischen Ueberwachung der allgemeinen Volksschulen und der Mittelschulen und zur Vermittlung aller Unterrichtsangelegenheiten zwischen der Erziehungsdirection und den einzelnen Schulen werden vom Staate zu besoldende Schulinspectoren aufgestellt. § 17. Für die specielle Beaufsichtigung und Administration der allgemeinen Volksschulen wird in jeder Kirchgemeinde eine Schulcommission von 5 bis 9 Mitgliedern und für jeden Schulkreis ein Schulverwalter bestellt. Für jede Bezirksschule wird eine Bezirksschulcommission von wenigstens 5 Mitgliedern aufgestellt. §. 18. Um den Besuch der Mittelschule und theilweise auch der Hochschule möglichst zu erleichtern, setzt der Staat eine jährliche Summe zu Stipendien für Dürftige, durch Talent, Fleiß und Betragen ausgezeichnete Jünglinge fest. § 19. Der Staat unterstützt je nach Umständen außer den öffentlichen Lehranstalten auch anderweitige Bestrebungen zur Beförderung allgemeiner Volksbildung, als Einrichtung von Kleinkinderschulen, Mädchenarbeitsschulen, Fortbildungsschulen, Volksbibliotheken, Gesang- und Turnvereine, Waffenübungen der Jugend und patriotische Volksfeste. § 20. Ebenso begünstigt der Staat durch einen angemessenen Zuschuß die Errichtung einer Altersclasse oder die Erweiterung der bereits bestehenden Schullehrercasse. Jeder Lehrer an einer allgemeinen Volksschule ist gehalten, während einer gewissen Reihe von Jahren unter den durch ein besonderes Reglement aufzustellenden Bedingungen und Vortheilen einen bestimmten Beitrag zu leisten.

Zweiter Theil. Allgemeine Volksschule. § 1. Der Besuch der allgemeinen Volksschule ist für alle im Canton Bern wohnenden Kinder, welche nicht a) andere öffentliche Bildungsanstalten besuchen, b) einen gesetzlich anerkannten, vom Staat beaufsichtigten Privatunterricht genießen, c) wegen gänzlicher Unfähigkeit vom Unterricht ausgeschlossen werden müssen, obligatorisch. § 3. Die Schulpflichtigkeit dauert für jedes Kind vom zurückgelegten 6ten bis zum zurückgelegten 16ten Altersjahr. § 4. Es sollen im Canton so viele allgemeine Volksschulen vorhanden sein, daß die Kinder nirgends wegen Entfernung oder Ueberfüllung der Schule an zweckmäßiger Benutzung derselben gehindert werden. § 9. Für jede Schule mit nur Einem Lehrer ist das Maximum der Schüler auf 100 festgesetzt. § 18. Es werden jährlich nur einmal neue Schüler aufgenommen und zwar im Frühling vor Beginn des Sommercurses. § 21. Kein Kind darf ohne dringende Ursachen einzelne Stunden oder Tage, noch weniger längere Zeit aus der Schule wegbleiben. Sind solche Ursachen vorauszusehen, so ist jedes Mal die Erlaubniß zum Ausbleiben einzuholen. Für einen Tag kann diese vom Lehrer, für mehrere Tage nur von einem Mitglied der Schulcommission ertheilt werden. § 24. Eltern und deren Vertreter, welche die ihrer Obhut anvertrauten schulpflichtigen Kinder in einem Monat zwei ganze Tage ohne hinreichende Entschuldigung die Schule versäumen lassen, sollen vor die Schulcommission beschieden und gewarnt werden. Bleibt die Mahnung fruchtlos, so sind dieselben dem Strafrichter zu überweisen, welcher sie mit einer Buße von 1 bis 5 Schwfrk., oder mit Gefangenschaft von 6 bis 48 Stunden bestraft. § 25. Bei Wie-

derholungsfällen innert Jahresfrist soll der Fehlende mit der doppelten Strafe belegt werden. § 26. Der Ertrag der Bußen wird zu Gunsten der betreffenden Schule verwendet. § 29. Zu jeder Schule gehört ein derselben gewidmetes Local mit den für die einzelnen Abtheilungen nöthigen geräumigen und zweckmäßig eingerichteten Lehrzimmern und angemessener Lehrerwohnung. § 40. Die Schulzeit dauert das ganze Jahr, mit Ausnahme von wenigstens 10 und höchstens 12 Wochen Ferien. §. 42. Die Zahl der wöchentlichen Unterrichtsstunden beträgt im Sommer a) für die unterste Schulstufe (6—9 Jahr) wenigstens 18; b) für die mittlern (9—12 Jahr) wenigstens 15, und c) für die Oberschule (12—16 Jahr) wenigstens 9. Im Winter dagegen erhält jede Abtheilung wöchentlich 30 Stunden. §. 47. Classentrennung nach den Geschlechtern ist für die allgemeinen Volksschulen unzulässig. §. 48. In Schulen mit Einem Lehrer darf dieser abwechselnd Schüler der obern Classen als Lehrschüler benutzen. §. 49. Lehrgegenstände der allgemeinen Volksschule sind: Christliche Religions- und Sittenlehre, Muttersprache, Kopf- und Zifferrechnen, Formen- und Größenlehre; das Wichtigste aus der Naturkunde, Geographie und Geschichte, besonders des Vaterlandes, das Wesentlichste aus der bürgerlichen Rechts- und Pflichtenlehre, Buchhaltung, Schönschreiben, Zeichnen, Gesang, Turnen und militärische Vorübungen. §. 50. In den Oberschulen darf noch der Unterricht in der französischen Sprache für den deutschen, und in der deutschen Sprache für den französischen Cantonstheil aufgenommen werden; die Theilnahme ist jedoch nicht obligatorisch. § 51. Die Mädchen der Oberschulen können von einigen Unterrichtsstunden dispensirt und dagegen zum Besuch einer weiblichen Arbeitsstunde angehalten werden. § 52. Die Lehrweise soll durchaus anregend, entwickelnd, den verschiedenen Alters- und Bildungsstufen der Zöglinge angemessen und so beschaffen sein, daß, während die Zöglinge auf sicherem und lückenlosem Wege in Kenntnissen und Fertigkeiten fortschreiten, die allgemein menschliche und national-republicanische Ausbildung ihres Geistes und Charakters stets als Hauptziel verfolgt wird. § 53. Die Erziehungsdirection wird unter Genehmigung des Regierungsrathes einen allgemeinen, für den ganzen Canton gültigen Lehrplan aufstellen, welcher eine vollständige Gliederung und Vertheilung alles Unterrichtsstoffes für alle Schulen und Classen enthält. § 57. Die zu gebrauchenden Lehrmittel werden von der Erziehungsdirection bestimmt. § 62. Alljährlich nach vollendetem Wintercurse wird in jeder Volksschule an einem vorher gehörig bekannt zu machenden Tage eine öffentliche Prüfung abgehalten, welcher wenigstens drei Mitglieder der Schulcommission beizuwohnen haben. § 66. Die Erziehungsdirection sorgt durch eine besondere Verordnung dafür, daß die Schulzucht nach humanen Erziehungsgrundsätzen gehandhabt wird. — § 67. Für die Heranbildung einer hinreichenden Anzahl tüchtiger Volksschullehrer sorgt der Staat durch die Seminarien und durch Beförderung einer dem Zweck entsprechenden Vorbildung. § 68. Die weitere Ausbildung der angestellten Lehrer begünstigt der Staat durch Fortbildungscurse im Seminar, durch die Kreissynoden und durch Lehrerbibliotheken. § 70. Die Aufnahme in den Stand der Volksschullehrer geschieht in Folge einer besondern Prüfung durch Ertheilung eines Lehrpatentes. § 71. Die Prüfung zur Erwerbung eines Patentes steht im Allgemeinen sowohl, als auch zur Erwerbung eines solchen zu einer höhern Stufe einem Jeden offen, der das 19te Altersjahr zurückgelegt hat, und sich über ein sittliches Betragen ausweist. § 72. Die Prüfung erstreckt sich auf alle im § 49 bezeichneten Lehrgegenstände und überdieß auf die Pädagogik und Lehrfähigkeit. § 74. Zur Abhaltung der Prüfung erwählt die Erziehungsdirection eine eigene Prüfungscommission. § 77. Lehrerinnen sind nur für Schulen der ersten Stufe wählbar. § 79.

Die definitive Wahl des Lehrers geschieht durch den Einwohnergemeinderath auf den Vorschlag der Schulcommission. §. 92. Jeder patentirte Lehrer der ersten und zweiten Stufe an einer allgemeinen Volksschule soll jährlich mindestens 350 Schwfrk. freie Besoldung nebst freier Wohnung, Beheizung und einer Juchart (40,000 Quadratschuh) gutgelegenen Pflanzlandes zur unentgeltlichen Benutzung erhalten. § 93. Ein Lehrer an einer Oberschule bezieht eine jährliche Besoldung von mindestens 450 Schwfrk. Das Uebrige wie die andern Volksschullehrer. § 96. Die Familie eines verstorbenen Lehrers bezieht für ein Vierteljahr die volle Besoldung. § 98. Die Lehrerbesoldungen werden bestritten: 1) von den Gemeinden, 2) von den Eltern der Kinder, 3) aus einem Beitrag des Staates. § 99. Die Einkünfte, worauf die Gemeinden angewiesen werden, sind folgende: a) der Ertrag des Schulfonds; b) der Ertrag aller übrigen zur Verwendung für die Schule bestimmten Gefälle und c) die nöthigen Beiträge aus der Gemeindscasse. § 100. Wenn die Beiträge aus der Gemeindscasse nicht ohne Erhebung von Steuern bestritten werden können, so ist die Gemeinde zum Bezug eines Schulgeldes berechtigt, welches aber für ein Kind 5 Rappen (2 Kreuzer) wöchentlich nicht übersteigen darf. Für gänzlich arme Kinder zahlt die Gemeinde. Eltern oder deren Vertreter sind jedoch nur für drei die Schule gleichzeitig besuchende Kinder zu zahlen verpflichtet. § 101. Der Staat trägt an die Besoldung eines patentirten Lehrers durchschnittlich 150 Schwfrk., und an diejenige eines provisorischen Lehrers 100 Schwfrk. bei. § 103. Die Volksschullehrer haben die Pflicht, nicht nur alle durch Gesetz und Verordnungen ihnen vorgezeichneten Obliegenheiten in Bezug auf Unterricht und sittliche Leitung ihrer Schüler unparteiisch und gewissenhaft zu erfüllen, und sich stets eines musterhaft sittlichen Betragens zu befleißen, sondern überhaupt nach bestem Wissen und Gewissen Alles zu thun, was das Wohl der ihnen anvertrauten Jugend im Besondern und das Wohl der Volksschule im Allgemeinen fördern kann. § 107. Der Lehrer kann während des ganzen Jahres zu höchstens 42 Wochen, und in jeder Woche im Sommer zu höchstens 24 und im Winter zu höchstens 30 Stunden Unterricht verpflichtet werden. § 108. Alle Nebenbeschäftigungen und Gewerbe, welche den Lehrer nachweislich an der Erfüllung seiner Berufspflicht hindern, namentlich die Betreibung eines Kramladens, Wirths- oder Schenkhauses, sind demselben gänzlich untersagt. Gemeindsbeamtungen darf derselbe nur dann übernehmen, wenn ihm auf den Bericht der Schulcommission und des Schulinspectors die Bewilligung der Erziehungsdirection ertheilt worden ist. § 112. Der Lehrer soll zu allen Sitzungen der Schulcommission, in welcher es sich nicht um seine Person handelt, mit berathender Stimme beigezogen werden. § 116. Beschwerden gegen die Lehrer gelangen zuerst vor die Schulcommission und nöthigenfalls vor den Schulinspector. Gelingt es diesen Behörden nicht, die Ursache derselben durch geeignete Mahnung zu heben, so können sie zu weiterer Erledigung vor die Erziehungsdirection gebracht werden. § 117. In Fällen grober Pflichtverletzung oder eines die Wirksamkeit des Lehrers zerstörenden unsittlichen Wandels kann die Erziehungsdirection auf den Bericht der Schulcommission oder des Schulinspectors einen Lehrer in seinen Amtsverrichtungen provisorisch einstellen. § 118. In einem solchen Falle steht es der Erziehungsdirection frei, entweder eine Untersuchung durch die Schulbehörden anzuordnen oder die Klage sofort dem Richter zu überweisen, welchem allein das Recht zusteht, den Lehrer seiner Stelle zu entsetzen und aus dem Stande der Volksschullehrer auszuschließen. In dem einen wie in dem andern Falle wird die Erziehungsdirection bis zur Erledigung der Sache den Lehrer in seinen Amtsverrichtungen einstellen und für die nöthige Stellvertretung sorgen.

§ 120. Zur Ueberwachung und Verwaltung des Eigenthums der Schule und zu

Besorgung aller Einnahmen und Ausgaben derselben erwählt jede Einwohnergemeinde auf die Dauer von drei Jahren einen Schulverwalter, der bei ökonomischen Angelegenheiten der Schulen den Sitzungen der Schulcommission mit berathender Stimme beizuwohnen hat, wenn er nicht bereits Mitglied derselben ist. § 123. In jedem Kirchspiele besteht eine Kirchgemeindsschulcommission, welche die Angelegenheiten aller in demselben vorhandenen allgemeinen Volksschulen nach Maßgabe dieses Gesetzes zu besorgen hat. § 125. Die Mitglieder der Schulcommission werden von der Kirchgemeindsversammlung auf die Dauer von drei Jahren gewählt. § 128. Die Mitglieder der Schulcommission sind verpflichtet, nach einer von ihnen zu bestimmenden Kehrordnung jährlich wenigstens einmal die sämmtlichen Schulen ihres Kreises zu besuchen, auf die Bedürfnisse derselben aufmerksam zu machen und die wahrgenommenen Uebelstände gewissenhaft zu rügen. § 129. Die Schulinspectoren sind die zwischen der Erziehungsdirection und den Schulcommissionen stehenden Vollziehungsbeamten. Ihre Aufgabe ist im Allgemeinen, den Gang der einzelnen Volksschulen nach ihrer innern Entwickelung, so wie die Amtsthätigkeit der Lehrer und der Schulcommissionen zu beaufsichtigen, den Lehrern die nothwendigen, durch das Gesetz gerechtfertigten Weisungen zur Ausübung ihres Berufes zu ertheilen und sie dabei mit Rath und That zu unterstützen, insbesondere aber mit Sorgfalt darüber zu wachen, daß der gesetzlich festgestellte Lehrplan in den Volksschulen genau und übereinstimmend vollzogen werde. § 130. Es werden für die Inspectionskreise des Cantons 10 bis 12 theoretisch und praktisch tüchtige Schulmänner als Inspectoren gewählt. § 131. Die Wahl derselben geschieht nach vorhergegangener Ausschreibung auf den Vorschlag der Erziehungsdirection durch den Regierungsrath und zwar für eine Amtsdauer von 4 Jahren, nach deren Verlauf die Betreffenden wieder wählbar sind. § 132. Jeder Schulinspector bezieht einen fixen Jahresgehalt von 1800—2000 Schwfrk., wobei jede Reiseentschädigung wegfällt. § 133. Der Schulinspector ist verpflichtet, jede Schule seines Kreises jährlich wenigstens zwei Mal genau zu inspiciren.

§ 137. Nach Einführung dieses Gesetzes sind sämmtliche Lehrer an den allgemeinen Volksschulen so beförderlich, als es die Umstände gestatten, einer neuen Prüfung zu unterwerfen. §. 139. Im ersten Jahr nach Erlassung dieses Gesetzes werden nur solche Lehrer examinirt, welche sich freiwillig einer neuen Prüfung unterziehen. Nachher bezeichnet die Erziehungsdirection auf den Vorschlag der Schulinspectoren jedes Jahr eine bestimmte Anzahl von Lehrern, welche einer neuen Prüfung zu unterwerfen sind. §. 144. Für die Erhöhung der Besoldung der Lehrer nach Mitgabe dieses Gesetzes ist den Gemeinden eine Zeitfrist von 2 Jahren anberaumt.

Dritter Theil. Mittelschulen. § 1. Die Mittelschulen zerfallen: a) in Bezirksschulen und b) in Cantonalschulen. § 2. Die Bezirksschulen zerfallen in 2 Classen: a) in solche, welche ihren Zweck hauptsächlich durch realistischen Unterricht zu erreichen suchen; b) in solche, welche zu dem Unterrichte in den Realwissenschaften auch denjenigen in den alten Sprachen aufnehmen. § 3. Es werden für den ganzen Canton (der 400,000 Einwohner zählt) mit möglichster Berücksichtigung der Bedürfnisse der verschiedenen Landestheile wenigstens 12 Bezirksschulen errichtet. (Aargau hat bei einer Bevölkerung von 180,000 Seelen 14 Bezirksschulen mit je 40—80 Schülern) — § 5. In die Bezirksschulen werden nur solche Schüler aufgenommen, welche sich durch eine Prüfung ausweisen, daß sie die nach dem allgemeinen Lehrplan auf der zweiten Stufe der allgemeinen Volksschule zu erwerbenden Kenntnisse besitzen und das zwölfte Altersjahr zurückgelegt haben. § 6. Jede Bezirksschule hat 4 Classen und eben so viele Jahrescurse. Von den Classen schließt sich die unterste als Fortsetzung an die Mittel-

kufe der allgemeinen Volksschule. Die oberste hat den Eintritt in die Cantonsschule u vermitteln. §. 7. Obligatorische Lehrgegenstände für die Bezirksschule ind: Religionsunterricht, deutsche und französische Sprache, Arithmetik, Geometrie, Naturgeschichte, Naturlehre, Geographie, Geschichte, bürgerliche Rechts- und Pflichtenehre, geometrisches Zeichnen und freies Handzeichnen, Schönschreiben nebst Buchhaltung, Gesang, Turn- und militärische Uebungen. Dazu kommt in den dazu bezeichneten Bezirksschulen der Unterricht in der lateinischen und griechischen Sprache. § 8. Der Unterrichtscurs in den Bezirksschulen beginnt alle Jahre im Frühling. In diese Zeit allen auch die öffentlichen Prüfungen, so wie die regelmäßigen Aufnahmen, Promotionen und Entlassungen der Schüler. § 9. Die jährlichen Ferien sind auf 9 Wochen festgesetzt. § 10. An jeder Bezirksschule werden wenigstens 3, und wo der Unterricht in den alten Sprachen dazu kommt, in der Regel 4 Hauptlehrer, nebst den nöthigen Hülfslehrern angestellt. § 11. Die Wahl der Lehrer geschieht durch den Regierungsrath auf den Vorschlag der Bezirksschulcommission und den Antrag der Erziehungsdirection, entweder in Folge einer Concursprüfung oder durch unmittelbare Berufung. § 13. Die Amtsdauer eines Bezirksschullehrers ist auf 6 Jahre festgesetzt. § 14. Jeder Hauptlehrer ist zu höchstens 26 Stunden wöchentlichen Unterrichts verpflichtet. § 15. Jeder Lehrer ist verpflichtet, seine ganze Zeit und Kraft seinem Berufe zu widmen; jede störende Nebenbeschäftigung ist ihm gänzlich untersagt. § 16. Sämmtliche Lehrer bilden unter dem Vorsitz des Rectors die Lehrerversammlung. Der Rector wird alljährlich aus der Zahl der Hauptlehrer durch die Erziehungsdirection ernannt. § 18. Die Besoldungen der Bezirksschullehrer sind folgendermaßen festgesetzt: 1) für jeden Hauptlehrer nach Bestimmung des Regierungsrathes 1000 bis höchstens 1500 Schwfrk.; 2) für die Hülfslehrer bis auf 600 Schwfrk. Die Ausbezahlung geschieht in Geld vierteljährlich. § 19. Der Wittwe und den Waisen eines verstorbenen Lehrers wird die Besoldung noch für 3 Monate nach dessen Tode ausgerichtet. § 20. Das jährliche Schulgeld für jeden Bezirksschüler beträgt 16 Schwfrk., wenn die Eltern oder Pflegeeltern desselben in dem Bezirksschulorte selbst wohnen, — 10 Schwfrk., wenn sie auswärts wohnen und den Schüler verkostgelden müssen. Gänzlich arme Schüler sind von der Bezahlung eines Schulgeldes befreit. § 21. Die Kosten der Bezirksschule werden bestritten: 1) aus einem jährlichen nach den Bedürfnissen auszumittelnden Beitrag des Staates von 2500—4500 Schwfrk.; 2) aus den Schulgeldern; 3) aus den bisher zu diesem Zwecke verwendeten oder noch zu bestimmenden Fonds; 4) aus freiwilligen Beiträgen der Gemeinden oder Privaten. § 25. Wenn die Schülerzahl einer Bezirksschule unter 25 sinkt, kann dieselbe durch den Regierungsrath einstweilen aufgehoben werden. In einem solchen Falle haben die Lehrer, von der Auflösung an gerechnet, noch ein Jahr lang, wenn sie nicht im Laufe desselben eine Anstellung an einer andern öffentlichen Schule finden, die volle Besoldung zu beziehen.

§ 29. Die allgemeinen Cantonalschulen sind: die Cantonsschule in Bern und die Cantonsschule in Pruntrut. § 30. Die Cantonsschule in Bern ist die oberste allgemeine Bildungsanstalt für den deutschen Cantonstheil. Sie zerfällt in das Gymnasium und die höhere Gewerbschule. § 31. Beide einander parallel gestellten Abtheilungen bilden ein engverbundenes Ganzes, werden nach denselben Grundsätzen geleitet, und haben den Unterricht in denjenigen Fächern, deren Natur und Zweck es erlaubt, gemeinschaftlich. § 32. Sowohl das Gymnasium als die Gewerbschule haben drei auf einander folgende Classen und eben so viele Jahrescurse. Die Aufnahme geschieht in der Regel im Frühjahr nach zurückgelegtem 16ten Altersjahre der Schüler und nach wohlbestandener Prüfung, für welche die nach dem Lehrplan in den Bezirksschulen zu

erreichenden Leistungen maßgebend sind. § 33. Die Lehrgegenstände des Gymnasiums sind: deutsche Sprache und Litteratur; lateinische Sprache und Litteratur; griechische Sprache und Litteratur; hebräische Sprache; französische Sprache und Litteratur; Geschichte mit Rücksicht auf Verfassungslehre; Mathematik; Naturwissenschaften; Einleitung ins Studium der Philosophie; Zeichnen, Gesang, Turnen und militärische Uebungen. § 34. Die Unterrichtsgegenstände der Gewerbsschule sind: deutsche Sprache und Litteratur; französische Sprache und Litteratur; englische und italienische Sprache; Geschichte und Verfassungslehre; Geographie, Statistik und Nationalökonomie; praktisches Rechnen mit Anweisung zum Buchhalten; reine und angewandte Mathematik; Naturgeschichte und Anthropologie; Physik; theoretische und analytische Chemie mit Uebungen im chemischen Laboratorium; Technologie und Waarenkunde; technisches Zeichnen; Schönschreiben; Gesang, Turnen und militärische Uebungen. (Ist die Religion wohl mit oder ohne Absicht nicht unter die Lehrgegenstände aufgenommen?) § 35. Für jede der beiden Hauptabtheilungen werden 6 Hauptlehrer und die nöthigen Hülfslehrer angestellt. § 36. Sämmtliche Haupt- und Hülfslehrer der Cantonsschule bilden die Lehrerversammlung, die nach Umständen vereint oder nach ihren Abtheilungen getrennt zusammen treten. § 37. Für jede der beiden Abtheilungen erwählt der Regierungsrath aus der Zahl der Hauptlehrer auf den Vorschlag der Erziehungsdirection jeweilen auf ein Jahr einen Director und bezeichnet denjenigen, welcher in Fällen, wo beide Abtheilungen sich vereinigen, den Vorsitz zu führen hat. § 38. Die Cantonsschule in Pruntrut ist die oberste Unterrichtsanstalt des französischen Cantonstheils. Sie reiht sich unmittelbar an die Bezirksschule an und bildet mit derjenigen in Pruntrut selbst ein Ganzes. § 39. Die Unterrichtsgegenstände der 4 untern Classen und Jahrescurse sind diejenigen der Bezirksschule, die der 3 obern Classen und Jahrescurse sind ihrem Wesen und Umfang nach (mit Ausnahme des Hebräischen) die der Cantonsschule in Bern, so zwar, daß sämmtliche Schüler einer jeden der 3 Classen den allgemein wissenschaftlichen Unterricht gemeinschaftlich genießen, dagegen nur in denjenigen Fächern getrennt sind, welche der specielle Zweck der einzelnen Schüler, nämlich die gewerbliche oder die philologische Bildung verlangt. § 41. Für die Cantonsschule in Pruntrut werden höchstens 8 Hauptlehrer und die nöthigen Hülfslehrer angestellt. § 42. Der Director der Anstalt wird von dem Regierungsrath aus der Zahl der Hauptlehrer auf den Vorschlag der Erziehungsdirection jeweilen auf ein Jahr gewählt.

§ 43. Jeder im Canton Angesessene hat sich beim Uebergang zu den wissenschaftlichen Berufsstudien von dem Lehrercollegium der betreffenden Cantonsschule über die Unterrichtsgegenstände, welche am Cantonalgymnasium in Bern und in gleicher Beziehung an der Cantonsschule in Pruntrut gelehrt werden, prüfen zu lassen. Je nach dem Ergebniß dieser Prüfung ertheilt die Direction der Erziehung auf den Bericht des Lehrercollegiums das Zeugniß der Reife oder hält es zurück. Ohne Vorweis eines solchen Maturitätszeugnisses oder desjenigen von Seiten der competenten Behörde einer den hiesigen Cantonsschulen gleichgestellten Anstalt darf nach Verfluß von 4 Jahren Niemand mehr zur wissenschaftlichen Berufsprüfung zugelassen werden, es sei denn, daß er zur Zeit der Einführung dieses Gesetzes seine wissenschaftlichen Studien bereits begonnen habe. § 45. Die Cantonsschulen haben jährlich 9 Wochen Ferien. § 46. Die Anstellung der Lehrer an den Cantonsschulen geschieht entweder in Folge öffentlicher Prüfung oder durch Berufung auf den Vorschlag der Erziehungsdirection durch den Regierungsrath. § 47. Die Amtsdauer der Hauptlehrer ist auf 6 Jahre festgesetzt. § 48. Die Hauptlehrer an der Cantonsschule in Bern sind wenigstens zu 16, höchstens zu 22 Stunden, diejenigen an der Cantonsschule in Pruntrut bis auf

26 Stunden wöchentlichen Unterrichts verpflichtet. § 49. Die jährliche Besoldung der Hauptlehrer an der Cantonsschule in Bern beträgt nach Bestimmung des Regierungsrathes 1400—2000 Schwfrk., die der Hülfslehrer höchstens 800 Schwfrk.; diejenige der Hauptlehrer an der Cantonsschule in Pruntrut 1000—1600 Schwfrk., die der Hülfslehrer höchstens 600 Schwfrk. Die Entrichtung geschieht quartaliter in baar. § 50. Der Wittwe und den Waisen eines verstorbenen Lehrers an den Cantonsschulen wird die Besoldung noch für 3 Monate nach dessen Tode ausgerichtet. § 51. Die Kosten der Einrichtung und Unterhaltung der Cantonsschule in Bern übernimmt der Staat; die Einwohnergemeinde der Stadt Bern leistet indessen einen angemessenen jährlichen Beitrag. An die Kosten der Cantonsschule in Pruntrut trägt der Staat jährlich 10,000 Schwfrk. bei; das Uebrige leistet die Stadt Pruntrut. § 52. Das Schulgeld für jeden Cantonsschüler beträgt jährlich 32 Schwfrk., wofern die Eltern oder Pflegeeltern in dem Cantonsschulorte selbst wohnen; 25 Schwfrk. dagegen, wenn sie auswärts wohnen und den Schüler verkostgelden müssen. — Ueber die besondern Cantonalschulen (Lehrer- und Lehrerinnenseminare) verweist der Entwurf auf schon bestehende Gesetze. (H. Zähringer.)

IV. Archiv des Schulrechts.

Preußen.

Circularerlaß an sämmtliche Rectoren, (Prorectoren) und Senate der kön. Landesuniversitäten, das Disciplinarverfahren gegen akademische Lehrer und Unterrichtsbeamte betreffend, vom 6. August 1849.

Die kön. Staatsregierung hat sich veranlaßt gesehen, durch zwei, am 10. und 11. Juli d. J. ergangene Verordnungen nähere Bestimmungen in Betreff der Dienstdisciplin über die richterlichen und die nichtrichterlichen Beamten zu treffen. Die letztere dieser Verordnungen findet auch auf die öffentlichen Lehrer und Unterrichtsbeamten Anwendung.

Es gereicht mir zur besondern Genugthuung und Freude, dem akademischen Lehrerstande meine vollste Anerkennung bezeugen zu können, daß derselbe — die Verirrungen einzelner Wenigen abgerechnet — in seiner großen Gesammtheit in den vorübergegangenen schweren Zeiten treu und fest zu der Sache des Rechts und der Ordnung gehalten und dadurch, wie durch seinen geistigen und sittlichen Einfluß auf die akademische Jugend, wie auf die größeren Kreise des Volkes, zur Wiederbefestigung der öffentlichen Zustände wesentlich mit beigetragen hat.

Ich gründe hierauf die wohlberechtigte Hoffnung, daß die Regierung sich nie in die traurige Nothwendigkeit versetzt sehen werde, gegen ein Mitglied dieses Standes die Strenge des Gesetzes in Anwendung bringen zu müssen.

Indem ich daher dem Herrn Rector (Prorector) und dem Senat anheimgebe, da wo, und in der Ausdehnung, in welcher Dieselben es für erforderlich erachten, die akademischen Lehrer der dortigen Hochschule auf die Bestimmungen der Verordnungen vom 11. Juli und insbesondere auf die Forderungen aufmerksam zu machen, welche die Staatsregierung im § 20 an alle in öffentlichen Diensten stehenden Personen zu richten sich genöthigt sieht, veranlasse ich den Herrn Rector (Prorector) und den Senat zugleich, den akademischen Lehrern meinen herzlichen Dank für ihr bisher bewiesenes

Verhalten auszusprechen und meine zuversichtliche Hoffnung, daß die Zukunft hierin nichts ändern werde, an den Tag zu legen.

Berlin, den 6. August 1849.

Der Minister der geistlichen, Unterrichts- und Medicinalangelegenheiten.
v. Ladenberg.

Circularverfügung an sämmtliche kön. Regierungen und Provinzialschulcollegien, betreffend die treue und gewissenhafte Erfüllung der Berufspflichten seitens der Lehrer, vom 26. Juli 1849.

Ich habe bereits in meinem Erlaß vom 20. December v. J. (Päd. Revue XX. 401 ff.) unter Erinnerung an die ernste Fürsorge, welche die Regierung Sr. Majestät des Königs für das Gedeihen der Schule überhaupt, wie auch insbesondere für die Wohlfahrt der Lehrer sich angelegen sein läßt, die zuversichtliche Erwartung ausgesprochen, daß der preußische Lehrerstand, eingedenk seiner Pflicht gegen den Staat und gegen die ihm anvertraute Jugend, auch in den neuen Staatsformen die alte Ehre und die alte Treue zu wahren wissen werde. Es gereicht mir zur Genugthuung und zur Freude, hier anerkennen zu dürfen, daß diese meine zuversichtliche Erwartung im Großen und Ganzen nicht getäuscht worden, sondern daß die weit überwiegende Mehrzahl aller preußischen Lehrer sich auch in schwierigen Lagen als Männer von fester Pflichttreue und Gewissenhaftigkeit bewährt habe.

Um so ernster sehe ich mich gemahnt, diesen Geist der Zucht und der Ordnung, den ich als ein Eigenthum der Gesammtheit zu schützen und zu erhalten habe, den Wenigen gegenüber mit unnachsichtlicher Strenge walten zu lassen, die durch ein fortgesetztes zerstörendes Anstreben wider die öffentliche Ordnung längst den Unwillen aller Besseren im Volke gegen sich hervorgerufen haben.

Dazu wird mir das Recht und die Pflicht durch die nunmehr überall in Rechtskraft getretene Allerhöchste Verordnung vom 11. Juli d. J., betreffend die Dienstvergehen der nicht richterlichen Beamten, indem diese Verordnung, den Eingangsworten zufolge, auch auf alle öffentlichen Lehrer volle Anwendung findet.

In meinem Erlaß vom 20. December v. J. habe ich, in sachgemäßer Unterscheidung, das Verhalten der Lehrer im Amte und die Freiheit der persönlichen Meinung und Ueberzeugung und deren Aeußerung auf dem Gebiete der allgemeinen gesetzlichen Freiheit, also das Verhalten außerhalb des besonderen Amtes als Lehrer, aus einander gehalten, und für die Vergehen auf dem ersteren Gebiete die Zuständigkeit der Dienstdisciplin, für die letzteren die Zuständigkeit der ordentlichen Strafgerichtsbarkeit anerkannt. Dieser in der Sache selbst begründete, und durch die Verordnung vom 11. Juli nicht aufgehobene Unterschied muß auch für die Folge festgehalten werden.

Es kommt aber, bei strenger Festhaltung dieses gegebenen Unterschiedes, noch ein besonderes Verhältniß in Betrachtung, welches in der bisherigen Anwendung zu meinem Bedauern vielfach keine genügende Berücksichtigung gefunden, und dessen Nichtbeachtung gerade den Vorwurf der Schwäche und Lässigkeit in Aufrechthaltung der Disciplin gegen die Behörden hervorgerufen hat.

Die fruchtbringende Wirksamkeit des Lehramtes beruht nämlich nicht allein auf der wissenschaftlichen Befähigung und der Lehrgabe, welche der Einzelne besitzt und in den eigentlichen Lehrstunden an den Tag legt, sondern sie beruht wesentlich auch auf der ganzen geistigen und sittlichen Haltung des Lehrers und auf der Achtung, welche er dadurch seinen Schülern sowohl, als auch den Eltern und Pflegern derselben einzuflößen vermag. Je wichtiger nun bei der Bildung der Jugend für ihr künftiges

Leben und ihren künftigen Beruf gerade das erziehende Element erscheint, und je entschiedenerer Nachdruck von Seiten der Eltern und Pfleger eben auf diese Wirksamkeit der Schule und der Lehrer mit Recht gelegt wird, um so ernster muß auch die verordnete Aufsichtsgewalt dieses Verhältniß in das Auge fassen, und um so weniger darf sie Anstand nehmen, ein hierauf sich beziehendes Verhalten außer der Schule, auch wenn es von dem § 20 der Verordnung vom 11. Juli 1849 nicht unmittelbar betroffen wird, eben wegen seiner unverkennbaren Rückwirkung auf die Schule, geeigneten Falls für ein Dienstvergehen zu erachten, es in den Kreis der Disciplinargewalt zu ziehen, und denjenigen Lehrer, der durch sein Verhalten Achtung und Vertrauen verscherzt hat, für unfähig zu dem Berufe als Lehrer und Erzieher der Jugend zu erklären.

Es versteht sich von selbst, daß ein solches Urtheil stets auf bestimmte, klar erwiesene Thatsachen zurückgeführt werden muß, und daß, um die Stellung des einzelnen Lehrers nicht der Intrigue oder der Parteileidenschaft preiszugeben, eine gründliche Untersuchung dieser Thatsachen und die Vertheidigung des Beschuldigten eine wesentliche Nothwendigkeit bleibt. Dagegen erscheint es als gleichgültig, ob diese Thatsachen, welche eine derartige zerstörende Rückwirkung auf die amtliche Wirksamkeit des Lehrers ausüben, im Amte oder außerhalb des Amtes begangen sind, und ob sie den Charakter eines bürgerlich strafbaren Verbrechens an sich tragen, oder mehr nur der sittlichen Sphäre angehören, sofern nur die Thatsachen selbst bestimmt hingestellt, die in der Amtswirksamkeit des Lehrers eingetretene Lähmung erweislich, und der Causalzusammenhang zwischen diesen Thatsachen und der gestörten Amtswirksamkeit des Lehrers evident ist. Die Beurtheilung und Entscheidung dieser Fragen gehört gleichfalls in das Gebiet der Dienstdisciplin, und es wird die Pflicht derselben sein, den einzelnen Lehrer eben so sehr gegen ungerechte und feindselige Angriffe zu schützen, als den gerechten Beschwerden derer, deren heiligste Güter, das geistige und sittliche Wohl ihrer Kinder, der Hand des Lehrstandes anvertraut sind, Abhülfe zu verschaffen.

Ich mache es daher den kön. Regierungen und Provinzialschulcollegien zur ernstesten Pflicht, bei Handhabung der ihnen übergebenen Dienstdisciplin über die Lehrer diesen Gesichtspunct mit aller Strenge und aller Gewissenhaftigkeit in das Auge zu fassen, und durch unnachsichtliches Einschreiten da, wo ein gewissenloses, die Amtswirksamkeit des einzelnen Lehrers gefährdendes Verhalten desselben zu ihrer Kenntniß kommt, die Ehre des ganzen Standes und das Vertrauen, das er in so hohem Maße verdient, vor jeder Mißachtung im Volke zu schützen.

Gleichzeitig und in Verbindung mit diesem Gesichtspuncte verweise ich die kön. Regierungen und Provinzialschulcollegien noch besonders auf die Vorschrift des bereits angeführten § 20 der Verordnung vom 11. Juli d. J. In diesem Paragraphen ist verordnet: daß ein Beamter, welcher die Pflicht der Treue verletzt, oder den Muth, den sein Beruf erfordert, nicht bethätigt, oder sich einer feindseligen Parteinahme gegen die Staatsregierung schuldig macht, im Wege der Disciplin seines Amtes entsetzt werden muß. Dieser Bestimmung liegt die bereits oben im Allgemeinen ausgeführte Anschauung zum Grunde, indem es als ein sittlicher, die Achtung im Volke und damit die Amtswirksamkeit des Beamten untergrabender Makel angesehen wird, wenn ein Beamter, im Widerspruche mit seinen beschworenen Amtspflichten, die Fortführung seines Amtes und die Untergrabung der Staatsgewalt, in deren Dienst er steht, vereinigen zu können meint. Ein solcher Widerspruch darf in Zukunft nicht mehr geduldet werden. Auf frühere Fälle kann, wie sich von selbst versteht, bei Anwendung dieses Paragraphen nicht zurückgegangen werden, sofern dieselben nicht etwa, nachdem nun

die Verordnung vom 11. Juli c. publicirt worden, bei erneuerten Anlässen als Zeugniß eines eingewurzelten strafbaren Verhaltens dienen. Damit aber Niemand in der Folge sich mit Unkenntniß des Gesetzes zu entschuldigen vermöge, veranlasse ich die kön. Regierungen und Provinzialschulcollegien, diejenigen ihrer Disciplin untergebenen Personen des Lehrerstandes, welche sich seither notorisch und nach glaubhaften Mittheilungen an Dieselben in einer Weise gezeigt haben, auf welche die Bestimmung des § 20 Anwendung finden würde, dahin verwarnen zu lassen, daß sie auf diese Bestimmung verwiesen, und darauf aufmerksam gemacht werden, daß die kön. Regierungen und Provinzialschulcollegien verpflichtet und entschlossen seien, nach dieser Vorschrift in Zukunft mit Ernst und Strenge zu verfahren. Da ich für die nächste Zeit in genauer Kenntniß von der Handhabung der Disciplin gegen die Lehrer mich zu halten wünsche, so veranlasse ich die kön. Regierungen und Provinzialschulcollegien nicht nur, mit binnen vierzehn Tagen eine Anzeige darüber zu erstatten, ob dieselben zu einer solchen Verwarnung an einzelne Lehrer sich veranlaßt gesehen haben und an welche sie ergangen ist, sondern ich erwarte auch bis auf Weiteres sofortige Anzeige von jeder gegen einen Lehrer eingeleiteten disciplinarischen oder gerichtlichen Untersuchung unter summarischer Angabe des Grundes.

Berlin, den 26. Juli 1849.

Der Minister der geistlichen, Unterrichts- und Medicinalangelegenheiten
v. Ladenberg.

V. Pädagogische Bibliographie.

Eingegangene und noch nicht zur Anzeige gekommene Bücher.

Von den mit einem * bezeichneten würden uns Recensionen unserer auswärtigen sachverständigen Freunde besonders willkommen sein.

A. * Seelenlehre für Lehrer und Erzieher ꝛc. von Dr. E. A. E. Calinich, Viceseminardirector zu Dresden. Dritte Auflage. Dresden und Leipzig, Arnold. VIII und 111 S.

B. Die Reform der Schule. Offenes Sendschreiben an die Mitglieder der constituirenden Versammlung zu Hamburg ꝛc. Von L. Simon, Vorsteher einer Lehr- und Erziehungsanstalt zu Hamburg. Altona, Lehmkuhl. 62 S.

Zur Organisation des Schulwesens namentlich in größeren Städten. Briefe an ein Mitglied des Schulreformvereins zu Frankfurt a. M. Von Dr. C. Kühner, Superintendent der Diöcese Saalfeld. 1stes Heft. Frankfurt a. M. Brönner. VI und 112 S.

Bericht über die Verhandlungen der XIV. und XV. Schulsynode des Cantons Zürich in den Jahren 1847 und 1848. Zürich, Zürcher und Furrer. 192 S.

* Wegweiser zur Bildung für deutsche Lehrer. In Gemeinschaft mit Bormann, Hentschel, Hill, Knebel, Knie, Lüben, Mager, Mädler (Reinbott) und Prange bearbeitet und herausgegeben von A. Diesterweg. Vierte verbesserte Auflage. Erste und zweite Lieferung. Essen, Bädeker. 320 S.

Thekla von Gumperts Erzählungen aus der Kinderwelt. Erstes Bändchen: Der Bettelknabe, oder bete und arbeite! Breslau, F. Hirt. 91 S.

Protocolle der zur Berathung über Lehrerbildung ꝛc. in Berlin versammelten Conferenz, bearbeitet von Carl Bormann, Director ꝛc. Berlin, H. Schulze. 82 S.

K. F. Schnell, Die Einrichtung einclassiger Schulen in Bezug auf Ziel, Abstufung und Plan des Unterrichts behufs gleichzeitiger und zweckmäßiger Beschäftigung aller Schülerabtheilungen. Eine von der Redaction des Schulblattes für die Provinz Brandenburg gekrönte Preisschrift. Berlin, H. Schulze. VIII und 37 S.

C. I. * Dr. J. C. A. Heyse's ausführliches Lehrbuch der deutschen rache. Fünfte Auflage, neu bearbeitet von Dr. K. W. L. Heyse, Prof. an der versität zu Berlin. Zweiter Band, Bogen 25—55. Hannover, Hahn.

* F. A. Callin, Lehrer an der h. Bürgerschule zu Hannover, Elementarbuch engliſchen Sprache. Zweiter Gang. Zweite verbeſſerte und vermehrte Auflage. nover, Hahn. XIV und 226 S.

* J. N. Fritz, Elementarbuch der polniſchen Sprache zum Gebrauch an Gymen und Realſchulen. 1r Curſus. Breslau, Kern. VIII und 71 S.

Die Franzöſiſche Grammatik in Beiſpielen. Von L. Simon. 2r ſus. Altona, Lehmkuhl.

Franzöſiſches Elementarbuch von Dr. C. Ploetz. 2r Curſus. Berlin, Herbig.

J. F. W. Burchard, Director, Griechiſches Elementarbuch. Die nenlehre der griechiſchen Sprache für die beiden unterſten griechiſchen Claſſen eines naſiums und ein Leſebuch nebſt Wörterverzeichniß für die unterſte Claſſe enthal- 2e Auflage. Berlin, Schulze. X und 428 S.

W. Stieffelius, Lehrbuch der Franzöſiſchen Ausſprache in ihrem ganzen ange, eingerichtet zum Leſenlernen; nebſt den Elementen der Grammatik und franchen Ueberſetzungsſtücken. 5e Auflage. Berlin, H. Schulze. XII und 227 S.

L. A. Beauvais Lehrgang für den Unterricht in der franzöſiſchen Sprache, ündet auf Lectüre, Grammatik und Converſation. In 62 Stunden. Berlin, H. ulze. IV und 350 S.

L. A. Beauvais, Franzöſiſche Sprachlehre für Schulen und zum Selbſtunter- Nach den Grundſätzen des Dict. de l'Acad. fr. von 1835. Enthaltend: 1) die in der Grammatik in franzöſiſcher und deutſcher Sprache ꝛc. 2) Leſeſtücke mit terverzeichniß. 3e Auflage. Berlin, H. Schulze. VIII und 492 S.

C. II. R. Auras und G. Gnerlich, ord. Lehrer an der h. B. zu Breslau, liſches Leſebuch für die untern Claſſen höherer Lehranſtalten. Mit einem Vorwort Director Dr. Kletke. Breslau, Hirt. XIV und 304 S.

* Schriftſtelleriſche Laufbahn des Horatius. Von Director Dr. Grotefend. nover, Hahn.

K. Bormann, Director ꝛc., Hülfsbuch für deutſche Stilübungen, inſonderheit lebungen im mündlichen Vortrage. Eine Sammlung von 400 ſtufenmäßig geord- Aufgaben zur Nachbildung und freien Darſtellung. 2e Auflage. Berlin, H. ulze. IV und 288 S.

C. III. Dr. J. Beck, Bad. Geh. Hofrath, Geſchichte der Teutſchen und der vorcheren europäiſchen Staaten. Mit beſonderer Rückſicht auf Geographie und Litte- 1e Abth. Teutſche Geſchichte, das Mittelalter. 2e Auflage. Hannover, Hahn. S.

E. v. Seidlitz, Leitfaden der Geographie. 5e Auflage. Breslau, Hirt. 17½ Sgr.

Dr. Stein's Kleine Geographie, 23ſte Auflage von Dr. Wagner, Prof. an Militärbildungsanſtalt zu Dresden. Leipzig, Hinrichs. XII und 392 S.

C. V. Dr. Schlömilch, Neue Methode zur Summirung endlicher und unend- Reihen. Greifswald, Koch.

Navier, Lehrbuch der Differential- und Integralrechnung. Deutſch, mit einer ndlung der Methodik der kleinſten Quadrate von Dr. Th. Wittſtein. 2r d. Hannover, Hahn. XVI und 442 S.

Dr. C. H. Nagel, Rector in Ulm, Lehrbuch der ebenen Geometrie zum auch beim Unterricht in Real- und Gymnaſialanſtalten. 6e Auflage. Mit 16 In. Ulm, Wohler (Lindemann). IV, 131 und 51 S.

C. VI. G. H. F. Scholl, Decan und Schulinſpector zu Nürtingen, Grundriß Naturlehre zum Behuf des populären Vortrags dieſer Wiſſenſchaft. 3e Auflage. Wohler. VIII und 127 S.

C. VII. S. Schilling, Grundriß der Naturgeſchichte des Thier-, Pflanzen- Mineralreichs. Breslau, Hirt.

Dr. J. T. C. Ratzeburg, Prof. ꝛc. Die Naturwiſſenſchaften als

Gegenstand des Unterrichts, des Studiums und der Prüfung. Zur Verständigung zwischen Lehrern, Lernenden und Behörden. Mit Beiträgen von Hampe, Fr. Köhler, Legeler, Lüben, Phöbus ꝛc. Mit Holzschnitten. Berlin, Nicolai. LXXI und 481 S.

C. VIII. Altes und Neues vom Turnen. Freie Hefte, herausg. von H. F. Maßmann. Berlin, H. Schultze. 1s Heft. XII und 100 S. 2s Heft XXXII und 119 S.

C. IX. Petri, Dr. Th., Lehrbuch der Religion für die obern Classen protestantischer hoher Schulen. Hannover, Hahn. 3e Auflage. Mit den drei ökumenischen und dem augsburgischen Glaubensbekenntniß. 257 S.

Thierbach, Dr. Th., Lehrbuch der christlichen Religion für die obern Classen der Stadt- und Landschulen ꝛc. Freiberg, Engelhardt. 200 S. ⅓ Thlr.

D. II. M. Schacher, Praktischer Rathgeber über sämmtliche Theile der deutschen Rechtschreibung ꝛc. Nebst einer kurzen Wort- und Satzlehre und 12 Wörterverzeichnissen. Stuttgard, Erhard. XVI und 185 S. 16 Sgr.

Neue Wörterverzeichnisse aus M. Schacher's praktischem Rathgeber. Für die Schüler abgedruckt. 136 S. 4½ Sgr.

D. IV. A. Hörschelmann, Uebersicht der gesammten Geographie für den ersten Unterricht in Gymnasien und Bürgerschulen. 6e Auflage, von Director Th. Dielitz. Berlin, H. Schulze. 82 S.

G. F. C. Neumann, Kleine Weltkunde oder das Wissenswertheste aus der Erdkunde, Geschichte, Naturbeschreibung ꝛc. Ein Lehr- und Lesebuch für den ersten Realunterricht. 1s Bändchen. Für den Schüler. 4e Auflage. Berlin, H. Schulze. IV und 188 S.

D. V. C. F. Hager, Echo der schönsten und volksthümlichsten Lieder und Singweisen. 3e Auflage. Leipzig, Spamer. 64 S.

Th. Bittkow, Waldvögelein. Sammlung beliebter Volksweisen, zweistimmig und mit neuen Texten für Schulen. 1s Heft. Berlin, beim Verf.

VI. Miscellen.

Beim Schluß des zehnten Jahrgangs erneuern wir die Bitte an die alten Freunde der Revue um ihre Theilnahme und Beihülfe. Finden sie, daß ihr jetzt etwas fehlt, was sie früher besessen, so mögen sie selber die Hand anlegen, ihre Mängel zu verringern.

Wir wollen getrost und in Gottes Namen das neue Jahr anfangen. Ja vielmehr, wenn dem Leser diese Zeilen vorliegen, sind schon die ersten Hefte wieder im Druck. Die Herren Mitarbeiter mögen nicht uns es zur Last legen, daß ihre Beiträge jetzt immer erst spätere Aufnahme finden, als sonst. Bei unserer Entfernung vom Druckort muß die Disposition für die nächsten Hefte schon getroffen sein, wenn uns ein neuer Beitrag eingeht.

Die Anweisungen über die Honorare für 1849 können erst etwa 14 Tage nach dem Erscheinen des Decemberhefts an die Herren Mitarbeiter abgehen, da letzteres erst in unsern Händen gewesen sein muß, ehe die Berechnung gemacht werden kann.

Stettin, den 20. October 1849.

Pädagogische Revue.

Centralorgan

für

Wissenschaft, Geschichte und Kunst

der

Haus=, Schul= und Gesellschaftserziehung.

Herausgegeben

von

Dr. Mager,

Director des Bürgergymnasiums und der ersten Bürgerschule zu Eisenach;

in Verbindung mit

C. G. Scheibert,

Director der Friedrich-Wilhelms-Schule in Stettin,

W. Langbein und A. Kuhr,

Lehrern an derselben Schule.

Dreiundzwanzigster Band.

(Januar—December der zweiten Abtheilung.)

Zürich,

Druck und Verlag von Friedrich Schultheß.

1849.

Inhalt des dreiundzwanzigsten Bandes.

I. Pädagogische Zeitung.

A. Culturpolitische Rundschau.

	Seite
ie Preußische Verfassung	5— 11
enkschrift der deutschen Bischöfe	12— 18
erhandlungen der deutschen Nationalversammlung über Art. IV der Grundrechte, betreffend die Schule	71—118
Zweite Lesung	4— 5
ie evangelische Kirche in Preußen	225—229
ie Grundrechte im Entwurf der Verfassung des deutschen Reichs	229—233
as Manifest der deutschen Demokraten im Auslande	233—237

B. Pädagogische Vereine und Versammlungen zur Besprechung des Schulwesens.

reslau, Schlesischer Centralverein.	
lberfeld, Versammlung des rheinisch-westphälischen Schulmännervereins.	
udolstadt, Lehrerversammlung.	
llgemeiner Volksschullehrerverein in Mittelfranken	35— 41
ersammlung sächsischer Gymnasiallehrer in Meißen	167
ründung eines schweizerischen Lehrervereins	237—240

C. Chronik der Schulen.

reußen	20, 27, 41, 119, 191, 240, 257, 264, 266, 267, 291, 293
Sachsen	191, 259, 295
annover	18, 136, 167, 260
ecklenburg	260, 267
ldenburg	168
achsen-Weimar-Eisenach	194
achsen-Coburg-Gotha	27, 268, 295
chwarzburg-Sondershausen	298
roßherzogthum Hessen	260, 299, 301
assau	260, 305, 335
eie Städte	263
aden	207, 262, 305
ayern	138, 263, 266, 268, 336
esterreich	1, 261, 309
chweiz	18, 139, 242, 336
chweden	290
roßbritannien	289
rankreich	1, 270
l. Oesterreich	140

D. Chronik der Universitäten und Fachschulen.

a. Zur Statistik der deutschen Universitäten.	172—176
achrichten von Universitäten in	
Deutschland	29, 144, 176, 310
Schweiz	311
Belgien	312
Holland	154
Großbritannien	155, 326
Sl. Oesterreich	30
Nordamerika	155

Seit

b. Seminare.

Preußen 11, 32, 1
Nassau 3

c. Fachschulen.

Holstein . . . . . .
Oesterreich 3
Schweiz . . . . . .
Russische Ostseeprovinzen . . . . . .

E. Personalchronik. . . . 33 –

F. Nekrologe.

Orelli. Zumpt 249–3

II. Pädagogische Zustände und Rückblicke.

Die Privatschule in Berlin 55–

III. Uebersichten.

A. Uebersicht der Zeitschriften.

Hannover: Die Schulsynode. Hann. Morgenz. 60–
Der wissenschaftliche Unterricht in Frankreich. Revue des deux Mondes 213–2

B. Uebersicht der Flugschriften.

Lüben, Anträge zur Organisation des Volksschulwesens . . . 160–1

C. Uebersicht der Vereinsschriften.

Zeitung des allgemeinen deutschen Lehrervereins 68–

IV. Archiv des Schulrechts.

Preußen.

Verfügung des brandenburgischen Provinzialschulcollegii über Einreichung der Lehrerverzeichnisse und Jahresberichte 184–18
Circularverfügung des Ministers, betreffend die Betheiligung von Schülern an politischen Vereinen 185
Circularerlaß an sämmtliche Rectoren, (Prorectoren) und Senate der k. Landesuniversitäten, das Disciplinarverfahren gegen akademische Lehrer und Unterrichtsbeamte betreffend 349–3
Circularverfügung an sämmtliche k. Regierungen und Provinzialschulcollegien, betreffend die treue und gewissenhafte Erfüllung der Berufspflichten seitens der Lehrer 350–3
Ministerialerlasse betreffend Kirchen- und Kunstangelegenheiten 19—20

K. Sachsen.

Regulativ für die Prüfungen der Candidaten des höhern Lehramts . 186–19

Großherzogthum Hessen.

Rescript des Ministeriums, das Verhalten der Lehrer in öffentlichen Angelegenheiten betreffend 327–3

Württemberg.

Rescripte der Consistorien wegen Betheiligung der Lehrer an unruhigen Bewegungen 329–330

Oesterreich.

Provisorisches Gesetz über die Prüfung der Candidaten des Gymnasiallehramts 330–334

V. Pädagogische Bibliographie. 352–354

VI. Miszellen. . . . 354

Zweite Abtheilung der Pädagogischen Revue.

№. 1. Januar 1849.

I. Pädagogische Zeitung.

A. Culturpolitische Rundschau.

Die Entwickelung des Kirchen- und Schulwesens ist in den letzten Wochen in Deutschland einem vorläufigen Abschluß bedeutend genähert worden. In Frankreich mußte nach der Zertrümmerung der bisherigen Staatsform am 20. December ein Credit von 183,770 Franken bewilligt werden, um die **rückständigen Gehalte** aller Lehrer des öffentlichen (Staatsschul-) Unterrichts auszuzahlen, da bei der entsetzlichen Lage derselben der abtretende wie der antretende Minister über die Dringlichkeit des Credits gleichmäßig einverstanden seien. (Dieß zur Notiz für diejenigen, welche das äußere Interesse des Lehrers besser zu wahren meinen, wenn sie ihn sein Gehalt wollen aus Staatskassen ziehen lassen, oder, wie sie promiscue sagen, die Schule zur Staatsanstalt erheben. Die Schule ist und bleibt in der Hand des Staats Aschenputtel.) Der letztere, Herr v. Falloux, der auf das mächtige Andringen bedeutender Mitglieder der religiösen Partei das Ministerium übernommen haben soll, hat einen neuen Universitätsrath eingesetzt. Der Kanzler der Universität, Herr Thenard, hatte an der Spitze des abtretenden Universitätsraths dem abtretenden Minister seine Entlassung eingereicht, dankend für das geschenkte Vertrauen und die Rückgabe entzogener Vorrechte, und neue Angriffe auf die Universität erwartend. Ob die Thätigkeit des Herrn v. Falloux sich auf Reformen innerhalb der bestehenden Einrichtungen beschränken wird, muß die Zeit lehren. Einstweilen hat er zu neuen Mitgliedern des Universitätsraths ernannt die Herren Artaud, Gaillard, Abbé Glaire, Pellat, Ortolan und Chomel und hat die Professoren Michel Chevalier, Portets, Lerminier, Desgranges und Tissot wieder auf die 5 Lehrstühle gesetzt, welche die provisorische Regierung, als dem Geiste der Februarrevolution zuwider, abschaffte. Diese Wiederbesetzung war übrigens am 14. November schon von der Nationalversammlung decretirt.

Der vom Constitutionsausschuß dem österreichischen Reichstage vorgelegte Entwurf der Grundrechte behandelt Kirche und Schule in den §§. 13—19.

§. 13.

Jedem österreichischen Staatsbürger ist die Freiheit des Glaubens und der öffentlichen Religionsübungen gewährleistet.

Verbrechen und Vergehen, welche bei Ausübung dieser Freiheit begangen werden, sind nach dem Gesetze zu bestrafen.

§. 14.

Keine Religionsgesellschaft (Kirche) genießt vor anderen Vorrechte durch den Staat.

Niemand kann zu religiösen Handlungen und Feierlichkeiten überhaupt oder insbesondere zu den Verpflichtungen eines Cultus, zu welchem er sich nicht bekennt, vom Staate gezwungen werden.

Min. Vot. Zum ersten Absatze. a) Jede Religionsgesellschaft ist nach den für Associationen aufgestellten Grundsätzen zu behandeln. (Palacky, Pinkas, Ziemialkowski.) b) Alle Religionsbekenntnisse sind im Staate gleichgestellt und gleichberechtigt. (Pinkas, Ambrosch, Dylewski, Fischhof, Gobbi, Goldmark, Palacky, Baccano, Violand und Ziemialkowski.) c) Eine Staatskirche gibt es nicht. (Hein, Palacky, Pinkas, Violand und Ziemialkowski.) d) Eine herrschende Religion gibt es im Staate nicht; alle Religionsgesellschaften sind gleichberechtigt. (Goldmark, Fischhof, Violand.) Zum zweiten Absatze. a) Niemand soll zu einer kirchlichen Handlung oder Feierlichkeit gezwungen werden. (Mayer, Hein, Feifalik, Halter, Jachimovicz, Lasser, Pfretschner, Ratz und Scholl.) b) Niemand darf zur Beobachtung der Vorschriften seines eigenen oder eines anderen Glaubens vom Staate gezwungen werden. (Dylewski, Fischhof, Gobbi, Goldmark, Krainz, Palacky, Pinkas, Baccano, Violand, Ziemialkowski.) c) Niemand ist gezwungen, den kirchlichen Handlungen und Feierlichkeiten irgend eines Cultus beizuwohnen, noch auch an den Verpflichtungen eines Cultus, zu dem er sich nicht bekennt, Theil zu nehmen. (Fluck, Ambrosch, Filippi, Jachimovicz, Ratz.) Als Zusatz zu §. 14. Die Eidesformel muß eine für alle Staatsbürger gleichmäßige, an kein bestimmtes Religionsbekenntniß geknüpfte sein. (Goldmark, Fischhof, Violand.)

§. 15.

Die Verhältnisse zwischen Staat und Kirche, namentlich in Beziehung auf das Kirchenvermögen und die Wahl der Kirchenvorsteher, so wie die Bedingungen, unter welchen Klöster und geistliche Orden fortzubestehen oder aufzuhören haben, werden durch besondere Gesetze bestimmt.

M. V. Zum ersten Absatze. Jede Religionsgesellschaft (Kirche) ordnet und verwaltet ihre Angelegenheiten selbständig, bleibt aber, wie jede andere Gesellschaft im Staate, den Staatsgesetzen unterworfen. (Mayer, Feifalik, Halter, Jachimovicz, Lasser, Ratz, Scholl.) Zum zweiten Absatze. a) Die Orden der Jesuiten, Ligorianer oder Redemptoristen sind als staatsgefährlich in Oesterreich für immer aufgehoben. Ueber ihr Vermögen, so wie über den Umfang des Fortbestandes anderer Klöster, Stifter und Orden, wird ein besonderes Gesetz verfügen. (Hein, Ambrosch, Pinkas, Pfretschner, Baccano, Violand, Ziemialkowski.) b) Zur Beobachtung religiöser Gelübde darf Niemand gezwungen werden. (Violand, Dylewski, Fluck, Hein, Pinkas, Pfretschner, Baccano, Ziemialkowski.) Als Zusatz zu §. 15. Die zur würdigen Haltung der Seelsorger nothwendigen Kosten werden vom Staate gewährleistet. (Goldmark, Pinkas, Violand.)

§. 16.

Die Religionsverschiedenheit begründet keinen Unterschied in den Rechten und Pflichten der Staatsbürger.

§. 17.

Die bürgerliche Gültigkeit der Ehe ist bedingt durch die förmliche Einwilligung beider Brautleute vor der vom Staate zur Aufnahme des Ehevertrages bestellten Behörde.

Eine kirchliche Trauung kann erst nach Schließung der Civilehe stattfinden.

Die Religionsverschiedenheit ist kein bürgerliches Ehehinderniß.

M. V. Die Gültigkeit der Ehe ist bedingt durch die förmliche Einwilligung beider Brautleute vor der vom Staate zur Aufnahme des Ehevertrages bestellten Behörde.

Eine kirchliche Trauung kann erst nach Schließung der Civilehe stattfinden. Verschiedenheit der Religionsbekenntnisse ist kein Hinderniß der Civilehe. (Dylewski, Fischhof, Goldmark, Baccano, Violand, Ziemialkowski.) Zum ersten Absatze. Daß am Schlusse desselben statt „Behörde" — das Wort „Civilbehörde" gesetzt werde. (Fischhof, Goldmark, Baccano, Violand, Ziemialkowski.) Die bürgerliche Gültigkeit der Ehe ist nur von der Abschließung des Ehevertrages vor der dazu gesetzlich bestimmten Behörde abhängig. (Lasser, Feifalik, Goriup, Halter, Jachimovicz, Mayer, Ratz.) Die Gültigkeit der Ehe ist bedingt durch die förmliche Einwilligung beider Brautleute vor der vom Staate zur Aufnahme des Ehevertrages bestellten Civilbehörde. (Fischhof, Goldmark, Hein, Baccano, Violand.)

§. 18.

Die Wissenschaft und ihre Lehre ist frei. Jede vorgreifende Maßregel gegen die Lehrfreiheit ist untersagt. Die Unterdrückung des Mißbrauches wird durch ein Gesetz geregelt.

§. 19.

Dem österreichischen Staatsbürger wird durch genügende öffentliche Anstalten das Recht auf allgemeine Volksbildung gewährleistet.

Der öffentliche Unterricht wird auf Staatskosten unentgeltlich ertheilt und durch ein Gesetz geregelt.

Niemand darf seine Kinder oder Pflegebefohlenen ohne den zur allgemeinen Volksbildung erforderlichen Unterricht lassen.

Unterrichts- und Erziehungsanstalten zu gründen und an solchen Unterricht zu ertheilen, steht jedem Staatsbürger frei, wenn er seine sittliche, wissenschaftliche und technische Befähigung der competenten Behörde nachgewiesen hat.

Der häusliche Unterricht unterliegt keiner solchen Beschränkung.

Keiner religiösen Gesellschaft darf ein leitender Einfluß auf öffentliche Lehranstalten eingeräumt werden.

M. V. Zum sechsten Absatze. Der Geistlichkeit als solcher und religiösen Gesellschaften überhaupt darf kein leitender Einfluß auf öffentliche Lehranstalten eingeräumt werden. (Dylewski, Goldmark, Hein, Pinkas, Baccano, Violand, Ziemialkowski.) Das gesammte Unterrichts- und Erziehungswesen steht unter Oberaufsicht des Staates und ist der Beaufsichtigung der Geistlichkeit als solcher entzogen. (Pinkas, Fischhof, Goldmark, Baccano.) Keiner Religionsgesellschaft darf, den religiösen Unterricht ausgenommen, ein leitender Einfluß auf Lehranstalten eingeräumt werden. (Krainz, Jachimovicz, Palacky, Ratz, Turco.) Die Aufsicht des Staates erstreckt sich auf alle Unterrichts- und Erziehungsanstalten. Der häusliche Unterricht unterliegt keiner Beschränkung. (Mayer, Feifalik, Halter, Lasser, Ratz, Scholl.) Den religiösen Unterricht in den Volksschulen überwachen die betreffenden Religionsgesellschaften. (Lasser, Halter, Jachimovicz, Mayer, Pfretschner, Ratz, Scholl.)

Zu §. 18 und 19. Die Wissenschaft und ihre Lehre ist frei. Vorgreifende Maßregeln gegen die Lehrfreiheit sind untersagt. Die Unterdrückung des Mißbrauchs wird durch ein Gesetz geregelt. Der Staat sorgt durch genügende, auf seine Kosten zu erhaltende öffentliche Anstalten für den unentgeltlichen und allgemeinen Volksunterricht. Niemand darf seine Kinder oder Pflegebefohlenen ohne den zur allgemeinen Volksbildung erforderlichen Unterricht lassen. Keiner religiösen Gesellschaft darf ein leitender Einfluß auf öffentliche Lehranstalten eingeräumt werden. (Fischhof, Gobbi, Goldmark, Goriup, Hein, Palacky, Pfretschner, Rieger, Turco, Ziemialkowski.)

Was nun davon Beschluß werden wird, bleibt abzuwarten. Weder der Entwurf

noch irgend ein Minoritätsvotum will der Geistlichkeit und den religiösen Gesellschaften einen Einfluß auf die öffentlichen Lehranstalten einräumen, höchstens die Ueberwachung des Religionsunterrichts. Mögen die Herren sich auch zur rechten Zeit bedenken, wie sie es möglich machen wollen, „jedem österreichischen Staatsbürger durch genügende öffentliche Anstalten das Recht auf allgemeine Volksbildung zu gewährleisten". Der Deutschen Ztg. wird noch dazu aus Wien geschrieben, das betreffende Ministerium habe den Elementarlehrern die feste Zusicherung gegeben, daß ihre jährliche Einnahme auf mindestens 250 Gulden gebracht werden solle. Wenn der Staat ganz Ungarn, Croatien, Slavonien, Dalmatien ꝛc. mit Volksschulen versehen und die Lehrer bezahlen soll, so wird der Unterrichtsminister ein Budget vorbringen, was doch in Kremsier Erstaunen erregen dürfte. Ein guter Theil des österreichischen Gesammtstaats ist doch noch nicht einmal auf dem Standpunct der Entwickelung des Volks- und Gemeindelebens (wie denn auch von einer Gemeinde gar nicht die Rede ist), um der Hülfe der religiösen Corporationen für die Jugendbildung entbehren zu können. So nöthig Klosterschulen im Mittelalter uns waren, und so großen Dank die civilisirte Welt der katholischen Kirche und Geistlichkeit schuldet für die auch auf die Jugend ausgedehnte Mission: zu lehren; so nöthig möchten wohl im Banat und nicht da allein die Dienste der katholischen Geistlichkeit für den Jugendunterricht sein, und so willkommen sollte man Lehrer für Landstriche heißen, in die der Staat schwerlich viele Candidaten zu schicken haben würde, und in denen die Lehrer, welche der Staat schicken würde, gewiß nicht so segensreich wirken könnten, als eben etwa Benedictiner oder Augustinermönche.

In Frankfurt sind bei der zweiten Lesung der Grundrechte die uns zunächst angehenden Paragraphen in folgender Gestalt angenommen:

§. 15. Jeder Deutsche ist unbeschränkt in der gemeinsamen häuslichen und öffentlichen Uebung seiner Religion. Verbrechen und Vergehen, welche bei Ausübung dieser Freiheit begangen werden, sind nach dem Gesetze zu bestrafen. §. 16. Durch das religiöse Bekenntniß wird der Genuß der bürgerlichen und staatsbürgerlichen Rechte weder bedingt noch beschränkt. Den staatsbürgerlichen Pflichten darf dasselbe keinen Abbruch thun. §. 17. Jede Religionsgesellschaft ordnet und verwaltet ihre Angelegenheiten selbständig, bleibt aber den allgemeinen Staatsgesetzen unterworfen. Keine Religionsgesellschaft genießt vor andern Vorrechte durch den Staat; es besteht fernerhin keine Staatskirche. Neue Religionsgesellschaften dürfen sich bilden; einer Anerkennung durch den Staat bedarf es nicht. §. 18. Niemand soll zu einer kirchlichen Handlung oder Feierlichkeit gezwungen werden. §. 19. Die Formel des Eides soll künftig lauten: „So wahr mir Gott helfe". §. 20. Die bürgerliche Gültigkeit der Ehe ist nur von der Vollziehung des Civilactes abhängig; die kirchliche Trauung kann nur nach der Vollziehung des Civilactes stattfinden. Die Religionsverschiedenheit ist kein bürgerliches Ehehinderniß. §. 21. Die Standesbücher werden von den bürgerlichen Behörden geführt. Unter Verzicht auf die Discussion wird zum Beschluß erhoben:

Artikel VI. §. 22. Die Wissenschaft und ihre Lehre ist frei.

§. 23. Das Unterrichts- und Erziehungswesen steht unter der Oberaufsicht des Staats, und ist, abgesehen vom Religionsunterricht, der Beaufsichtigung der Geistlichkeit als solcher enthoben.

§. 24. Unterrichts- und Erziehungsanstalten zu gründen, zu leiten und an solchen Unterricht zu ertheilen, steht jedem Deutschen frei, wenn er seine Befähigung der betreffenden Staatsbehörde nachgewiesen hat. (220 gegen 218 Stimmen.) Der häusliche Unterricht unterliegt keiner Beschränkung.

§. 25. Für die Bildung der deutschen Jugend soll durch öffentliche Schulen überall

zend geſorgt werden. Angenommen wird dazu der Zuſatz des Schulausſchuſſes: öffentlichen Lehrer haben die Rechte der Staatsdiener. (Ebenſo der Zuſatz desſelben lausſchuſſes (292 gegen 136 Stimmen): Der Staat ſtellt unter geſetzlich geord- Betheiligung der Gemeinden, aus der Zahl der Geprüften, die Lehrer der lſchulen an.)

Eltern oder deren Stellvertreter dürfen ihre Kinder oder Pflegebefohlenen nicht den Unterricht laſſen, welcher für die unteren Volksſchulen vorgeſchrieben iſt.

Obige beiden Zuſätze des Schulausſchuſſes werden in dem Artikel einen beſonderen graphen bilden, wozu dem Verfaſſungsausſchuſſe der Auftrag ertheilt wird.

§. 26. Für den Unterricht in Volksſchulen und niederen Gewerbeſchulen wird kein lgeld bezahlt. Unbemittelten ſoll auf allen öffentlichen Unterrichtsanſtalten freier richt gewährt werden. Der Zuſatz des Schulausſchuſſes, daß keine beſonderen nſchulen mehr beſtehen dürfen, zu §. 26, wird mit 206 gegen 202 Stimmen rfen.

§. 27. Es ſteht einem Jeden frei, ſeinen Beruf zu wählen und ſich für denſelben ibilden, wie und wo er will.

Wenn es der Raum geſtattet, ſollen die wichtigeren Theile der Debatten bei der Leſung noch aufgenommen werden. Bei der zweiten Leſung wurde auf die uſſion faſt ganz verzichtet. Daß der Staat die Lehrer anſtellen ſoll (§. 25), iſt Unglück. Lehrer, die nur unterrichten, mag der Staat oder wer ſonſt anſtellen. die Familie legt in die Hand des Lehrers auch den Theil der Erziehung, den ſie beſorgen kann. Der Staat aber kann ihr keine Garantie dafür geben, daß dieſer der Erziehung im gewünſchten Sinne ertheilt wird. Der Staat kennt ja nicht al oder ſollte doch nicht kennen Katholiken und Proteſtanten, Lichtfreunde und eraner.

Endlich iſt für Preußen in der Verfaſſung vom 5. December, vorbehältlich der ſion, in den Artikeln 11—23 Geſetz geworden:

Art. 11. Die Freiheit des religiöſen Bekenntniſſes, der Vereinigung zu Religions- lſchaften (Art. 28 und 29) und der gemeinſamen öffentlichen Religionsübung wird ihrleiſtet. Der Genuß der bürgerlichen und ſtaatsbürgerlichen Rechte iſt unabhängig dem religiöſen Bekenntniſſe und der Theilnahme an irgend einer Religionsgeſell- t. Den bürgerlichen und ſtaatsbürgerlichen Pflichten darf durch die Ausübung der zionsfreiheit kein Abbruch geſchehen.

Art. 12. Die evangeliſche und die römiſch-katholiſche Kirche, ſo wie jede andere zionsgeſellſchaft ordnet und verwaltet ihre Angelegenheiten ſelbſtändig und bleibt Beſitz und Genuß der für ihre Cultus-, Unterrichts- und Wohlthätigkeitszwecke mmten Anſtalten, Stiftungen und Fonds.

Art. 13. Der Verkehr der Religionsgeſellſchaften mit ihren Oberen iſt ungehindert. Bekanntmachung ihrer Anordnungen iſt nur denjenigen Beſchränkungen unterworfen, hen alle übrigen Veröffentlichungen unterliegen.

Art. 14. Ueber das Kirchenpatronat und die Bedingungen, unter welchen daſſelbe ıuheben, wird ein beſonderes Geſetz ergehen.

Art. 15. Das dem Staate zuſtehende Vorſchlags-, Wahl- oder Beſtätigungsrecht Beſetzung kirchlicher Stellen iſt aufgehoben.

Art. 16. Die bürgerliche Gültigkeit der Ehe wird durch deren Abſchließung vor dazu beſtimmten Civilſtandsbeamten bedingt. Die kirchliche Trauung kann nur ch der Vollziehung des Civilactes ſtattfinden.

Art. 17. Die Wiſſenſchaft und ihre Lehre iſt frei.

Art. 18. Der preußischen Jugend wird durch genügende öffentliche Anstalten das Recht auf allgemeine Volksbildung gewährleistet.

Eltern und Vormünder sind verpflichtet, ihren Kindern oder Pflegebefohlenen den zur allgemeinen Volksbildung erforderlichen Unterricht ertheilen zu lassen, und müssen sich in dieser Beziehung den Bestimmungen unterwerfen, welche das Unterrichtsgesetz aufstellen wird.

Art. 19. Unterricht zu ertheilen und Unterrichtsanstalten zu gründen, steht Jedem frei, wenn er seine sittliche, wissenschaftliche und technische Befähigung den betreffenden Staatsbehörden nachgewiesen hat.

Art. 20. Die öffentlichen Volksschulen, so wie alle übrigen Erziehungs- und Unterrichtsanstalten stehen unter der Aufsicht eigener, vom Staate ernannter Behörden. Die öffentlichen Lehrer haben die Rechte der Staatsdiener.

Art. 21. Die Leitung der äußeren Angelegenheiten der Volksschule und die Wahl der Lehrer, welche ihre sittliche und technische Befähigung den betreffenden Staatsbehörden gegenüber zuvor nachgewiesen haben müssen, stehen der Gemeinde zu.

Den religiösen Unterricht in der Volksschule besorgen und überwachen die betreffenden Religionsgesellschaften.

Art. 22. Die Mittel zur Errichtung, Unterhaltung und Erweiterung der öffentlichen Volksschulen werden von den Gemeinden und im Falle des nachgewiesenen Unvermögens ergänzungsweise vom Staate aufgebracht. Die auf besonderen Rechtstiteln beruhenden Verpflichtungen Dritter bleiben bestehen.

In der öffentlichen Volksschule wird der Unterricht unentgeltlich ertheilt.

Art. 23. Ein besonderes Gesetz regelt das gesammte Unterrichtswesen. Der Staat gewährleistet den Volksschullehrern ein bestimmtes auskömmliches Gehalt.

Am einläßlichsten sind diese Paragraphen besprochen in folgendem Artikel der Spen. Zeit. von Hrn. v. H(asenkamp):

Berlin. Wir werden das Verhältniß des Staates zur Kirche nur von der praktischen Seite betrachten. Die Aufgabe ist, das Verhältniß zwischen Staat und Kirche so festzustellen, daß die letztere nicht zur Polizeianstalt des ersteren herabgewürdigt, aber auch die Macht der Kirche nicht zu Eingriffen in das weltliche Regiment gemißbraucht werden kann. Der Ausspruch Friedrichs des Großen: „In meinen Staaten kann Jeder nach seiner Façon selig werden", und „wenn sie zahlen, was sie sollen, können sie glauben, was sie wollen", deutet die Grenzlinie zwischen den Gebieten der beiden gleichberechtigten Parteien an. Aber zwischen Andeuten und definitiv Feststellen gibt es noch einen wesentlichen Unterschied, den nicht die Theorie, sondern die concreten Verhältnisse auszugleichen haben. In unserem Staate mußten daher die Frankfurter Beschlüsse und die Rücksichten maßgebend sein, welche man dem Umstande schuldig ist, daß die Bevölkerung beinahe zu gleichen Theilen zwei verschiedenen Confessionen angehört.

Sehen wir zu, wie man diese Aufgabe zu lösen versucht hat. Dadurch, daß die Freiheit des religiösen Bekenntnisses, der Vereinigung zu Religionsgesellschaften und der gemeinsamen öffentlichen Religionsübungen gewährleistet ist; daß jede Religionsgesellschaft ihre Angelegenheiten selbständig ordnet und verwaltet und im Genuß und Besitz ihrer Stiftungen und Fonds bleibt; der Verkehr der Religionsgesellschaften mit ihren Oberen ungehindert ist und der Staat das Besetzungsrecht der kirchlichen Stellen aufgibt, — ist die Unabhängigkeit der Kirche vollkommen gesichert.

Die Bestimmung, daß auch die Religionsgesellschaften nur solche Zwecke verfolgen dürfen, die den Strafgesetzen nicht zuwiderlaufen, daß den sich bildenden Religions-

gesellschaften Corporationsrechte nur unter den durch das Gesetz bestimmten Bedingungen verliehen werden können, daß durch die Ausübung der Religionsfreiheit den bürgerlichen und staatsbürgerlichen Pflichten kein Abbruch geschehen darf, und daß die Bekanntmachungen religiöser Anordnungen denjenigen Beschränkungen unterworfen bleiben, welchen alle übrigen Veröffentlichungen unterliegen, — wird in Verbindung mit der gewährten Glaubens- und Lehrfreiheit hoffentlich vor den Uebergriffen der geistlichen Macht in die Rechte des Staates sichern.

Daß das Kirchenpatronat nicht sofort aufgehoben, sondern die Maßregel erst in Aussicht gestellt ist, darf Niemand befremden, der da weiß, daß mit diesem Rechte auch Pflichten verbunden sind, die, wenn man sie mit einem Federstriche aufheben wollte, zunächst die Kirche auf das Empfindlichste berühren würden. Und eine bloße Aufhebung der Rechte, ohne gleichzeitige Entlastung von den Pflichten, war doch wohl nicht möglich? Wir sehen mithin in diesem Artikel nur das Bestreben, auch den concreten Verhältnissen Rechnung zu tragen.

Viel bedenklicher sind die wechselseitigen Beziehungen des Staates, der Kirche und der Schule.

Versuchen wir, bevor wir an die Kritik gehen, stets die Hauptfragen klar zu machen, um die es sich handelt.

Soll die Schule ganz unabhängig von der Kirche dastehen und nur der Aufsicht des Staates unterworfen sein?

Die abstracten Politiker und alle diejenigen, welche die Religion als etwas rein Aeußerliches, von der übrigen Denkungs- und Handlungsweise des Menschen Unabhängiges betrachten, werden diese Frage affirmativ beantworten; denn sie fürchten nur die Gefahren, welche dem Unterrichte durch die Ueberwachung des Geistlichen entstehen können.

Diejenigen, welche dagegen berücksichtigen, wie tief die Religion im Bewußtsein des Volkes Wurzel geschlagen hat, und die Ansichten der Mehrzahl des katholischen Theiles unserer Bevölkerung kennen, halten diese scharfe Trennung zwischen Kirche und Schule für absolut unausführbar, und sehen in ihr das Signal zu den blutigsten Religionskriegen.

Da Verfassungen keine abstracten Lehrgebäude sein, sondern sich den Bedürfnissen, Ansichten, ja sogar bis zu einem gewissen Grade den Vorurtheilen des Volkes anschließen sollen, — so war die Aufgabe bei der Beantwortung der vorstehenden Frage, eine Form zu finden, in welcher möglicher Weise alle Forderungen der sich gegenüberstehenden Parteien Befriedigung finden können.

Wie weit ist dieß in der Verfassung geschehen?

Die öffentlichen Volksschulen, so wie die übrigen Erziehungs- und Unterrichtsanstalten stehen unter der Aufsicht des Staates, und die öffentlichen Lehrer haben die Rechte der Staatsdiener.

Hierdurch ist dem einseitigen Einflusse der Geistlichkeit ein Damm gesetzt, während die Bestimmung, daß den religiösen Unterricht in der Volksschule die betreffenden Religionsgesellschaften zu besorgen und zu überwachen haben, der Kirche denjenigen Platz einräumt, der ihr gebührt.

Aber, hören wir sagen, hiermit ist für die Religion nichts gewonnen; denn wer wollte etwa den Einfluß eines atheistischen Lehrers auf seine Schüler läugnen? Wird er, der in der ganzen Woche mit den Zöglingen zu thun hat, nicht leicht die Eindrücke schwächen können, die ihnen in den wenigen Stunden des Religionsunterrichtes eingeflößt werden?

Unzweifelhaft wird dieß der Fall sein können, und deßhalb finden wir die Bestimmung sehr zweckmäßig, daß die Wahl der Lehrer den Gemeinden anheim gegeben ist. Denn, abgesehen von den Vortheilen, welche mit dem Vertrauen der Gemeinde zu ihrem Schullehrer verbunden sind, ist dadurch auch die Möglichkeit gegeben, an jedem Orte dem vorherrschenden confessionellen Bedürfnisse entsprechen zu können.

Eine fernere Frage ist die: Wer hat für die Volksschule zu sorgen? Die Schullehrer antworten unbedingt: der Staat; denn sie wollen, und mit Recht (?), nicht von der Gemeinde abhängig sein. Die Klage über die schlechte pecuniäre Lage der Schullehrer und die damit verbundene unwürdige Stellung, in der sie sich bisher zu den Gemeindegliedern befanden, sind zu bekannt, als daß es noch hierüber weiterer Worte zur Motivirung ihrer Ansprüche bedürfte.

Andererseits ist aber auch nicht zu vergessen, daß dem Staate unerschwingliche Lasten aufgebürdet werden würden, wenn ihm allein die Unterhaltung der Volksschule obläge. Wir finden daher die Bestimmung, daß zunächst die Gemeinde für die Unterhaltung der Volksschule zu sorgen, und der Staat * sie nur ergänzungsweise zu unterstützen habe, als eine um so glücklichere Vermittelung der sich gegenüberstehenden Interessen, da der Staat wieder seinerseits den Volksschullehrern ein auskömmliches Gehalt garantirt.

Die dritte Frage, ob der Schulzwang zulässig sei, wird selbst von denjenigen, die sonst die Freiheit „bis zum Wahnsinn lieben" affirmativ beantwortet. Die Verfassung trifft daher auch in diesem Puncte das Richtige und stellt, ebenfalls richtig, ein Unterrichtsgesetz für die specielle Regelung dieses Gegenstandes in Aussicht.

Soll der Unterricht in der Volksschule unentgeltlich sein? Dieß ist die letzte, aber principiell wichtigste Frage. Hören wir wieder das **Pro** und **Contra.**

Der unentgeltliche Unterricht in der Volksschule wird von allen denjenigen verlangt, die in der Zunahme der geistigen Bildung die beste Garantie für den Fortschritt der Menschheit erblicken, und die das Elend des Proletariats und die Uebelstände der sogenannten Armenschulen kennen, durch deren Besuch schon im jugendlichen Herzen der gehässige Gegensatz zwischen Arm und Reich zum Bewußtsein gebracht wird. Denn man werfe einen Blick in die Schulstube und auf die Tummelplätze der Jugend; man wird sich dort überzeugen, mit welchem Hochmuthe die Freischüler von ihren übrigen Schulgenossen behandelt werden, — und man wird dann nicht mehr zweifelhaft sein, wo der Keim zu jenem unnatürlichen Hasse gelegt ist, der den Besitzlosen gegen den Besitzenden erfüllt. Man vergegenwärtige sich die Gefahren, die aus der Fortdauer so betrübender Zustände hervorgehen müssen, und man wird nicht umhin können, anzuerkennen, daß die sociale Frage am besten dadurch zu lösen ist, daß man so viel als möglich die Ursachen wegräumt, die zu ihrer Entstehung Anlaß gegeben haben. Und eine dieser Ursachen ist die Armenschule; da nun aber die Armen kein Schulgeld bezahlen können, aber auch nicht ohne Unterricht bleiben dürfen, — so gibt es kein anderes Mittel, als den unentgeltlichen Besuch der Volksschule.

So das Raisonnement der Socialisten; anders die Meinung der Constitutionellen vom alten Schlage.

Für sie existirt überhaupt die sociale Frage nicht; sie sehen auch in der jetzigen Revolution nichts weiter, als eine politische Umwälzung; läugnen, daß wir uns in einer Zeit befinden, wo neue Ideen sich Bahn brechen wollen, und erblicken in dem Princip des unentgeltlichen Unterrichts nur das Bestreben und den Anfang zur Unter

---

* Warum gleich der Staat? D. H.

grabung des Familienlebens und der Sittlichkeit. Denn, heißt es in diesem Raisonnement, ist der freie Unterricht etwas anderes, als eine Prämie für leichtsinnige Heirathen und uneheliche Geburten? Und dafür soll noch derjenige zahlen, der durch Sittlichkeit und Fleiß sich seine Selbständigkeit zu sichern gesucht hat?

Dieß die Kehrseite der zuerst aufgestellten Ansicht! Wohin werden wir uns wenden, die wir die sociale Frage anerkennen, die Mehrzahl der zu ihrer Lösung vorgeschlagenen Mittel aber als unpraktisch verwerfen; die wir nur in der constitutionellen Monarchie eine Garantie für unsere Zukunft finden, mit der Form aber nicht das Wesen der Dinge für erschöpft halten?

Obgleich wir die Gefahren nicht verkennen, welche mit dem unentgeltlichen Unterrichte verbunden sind, so stellen wir uns doch auf die Seite derjenigen, die hierin eine unabweisbare Forderung der Neuzeit erblicken; denn wir glauben, daß die Vortheile dieser Maßregel deren Nachtheile bei weitem überwiegen werden — und selbst, wenn dieß nicht der Fall wäre, halten wir den Versuch dazu schon deßhalb für gerechtfertigt, weil manche Ideen nicht anders gründlich beseitigt werden können, als daß man deren Unhaltbarkeit durch ihre Anwendung in der Praxis zeigt. Oder wäre wohl das Gespenst der öffentlichen Werkstätten schon in sein Nichts verschwunden, wenn man in Paris nicht zu dessen Verwirklichung geschritten wäre?

Uebrigens wiederholen wir es noch einmal, daß wir die verfassungsmäßige Bestimmung des unentgeltlichen Unterrichtes nicht bloß aus negativen, sondern auch mit voller Ueberzeugung aus positiven Gründen für gerechtfertigt halten.

Mit dem Gedanken an Kirche und Schule ist die Glaubens- und Lehrfreiheit unzertrennlich verbunden; denn keine wahre Religion ohne Gewissensfreiheit und keine freie Wissenschaft ohne freie Forschung.

Die Glaubensfreiheit ist in der Verfassung selbst bis auf die Freiheit des Unglaubens garantirt; denn der Genuß der bürgerlichen Rechte ist sogar unabhängig von der Theilnahme an irgend einer Religionsgesellschaft; — sicherlich das beste Mittel, um in der Zukunft die Religion nicht mehr zum Deckmantel politischer Intriguen und Wühlereien benutzen zu können. Aber die gewährte Glaubensfreiheit ist nicht bloß ein Schwert zum Schutze des Staates gegen die Demagogie (?), sondern sie sichert auch durch Einführung der Civilehe den Einzelnen gegen die Uebergriffe der Kirche.

„Die Wissenschaft und ihre Lehre ist frei"; die Lehrfreiheit aber nur denjenigen gestattet, die ihre Befähigung dazu vor den Staatsbehörden nachgewiesen haben. Wer wollte diese Beschränkung tadeln? Fordert doch der Staat vom Arzte, dem nur das leibliche Wohl der Menschheit anvertraut ist, einen Nachweis der Befähigung zu seinem Berufe; und das geistige Wohl seiner Bürger sollte er pädagogischen und litterarischen Quacksalbern ohne Weiteres überantworten wollen? H. v. H.

Dieser Artikel erfordert noch ein paar Anmerkungen. Was die Besprechung der §§. 11—16 über das Verhältniß zwischen Staat und Kirche angeht, so kann man sie sich gefallen lassen, wie denn auch diese Paragraphen recht und löblich sind. In Beziehung auf die Schulen aber weiß der Verfasser gar nicht, um was es sich handelt. Der Schwerpunct des Gesetzes liegt gar nicht in §. 22, am wenigsten in dessen zweitem Absatze* und sein Plaidoyer für diesen im Namen der Socialisten ist unglücklich

* Art. 22. Die Mittel zur Errichtung, Unterhaltung und Erweiterung der öffentlichen Volksschulen werden von den Gemeinden und im Falle des nachgewiesenen Unvermögens ergänzungsweise vom Staate aufgebracht. Die auf besonderen Rechtstiteln beruhenden Verpflichtungen Dritter bleiben bestehen.

In der öffentlichen Volksschule wird der Unterricht unentgeltlich ertheilt.

genug gerathen. Armenschulen, d. h. Schulen, in denen ein geringeres Schulgeld als in andern (allenfalls auch gar keines) bezahlt wird, wird es geben, so lange nicht verboten wird, Schulen zu gründen, in denen die Eltern den Unterricht theurer bezahlen dürfen, als in den wohlfeilen Schulen, in die sie etwa ihre Kinder nicht schicken mögen. Freischüler in Schulen mit Schulgeld wird es ebenso immer geben, aber künftig so wenig, wie jetzt, wird man sich weder in der Schulstube, noch auf den Tummelplätzen der Jugend überzeugen können, mit welchem Hochmuthe die Freischüler von ihren Genossen behandelt werden. Selbst dann wird man solchen Hochmuth nicht sehen, wenn etwa durch das Gesetz, welches die Schulen verschiedener Stufen in einen organischen Zusammenhang brächte, auch durch bestimmte Leistungen in der niederen Stufe unter Umständen ein Recht auf Freischule in der höheren Stufe erworben werden könnte. Eben so schwach sind die Gründe, welche der Verfasser im Namen der Altconstitutionellen vorbringt. Sie werden leichtsinnige Heirathen und uneheliche Geburten nicht durch die Aussicht auf freie Schule erheblich vermehrt fürchten. Seine eigenen positiven Gründe bleibt der Verf. schuldig. Wir können ihm also darin nicht weiter nachgehen. Dagegen müssen wir es ihm sehr zur Last legen, daß er die wichtigsten Paragraphen, in denen in der That das Gesetz wie in seinen Angeln hängt, nur in ihren unwichtigeren Theilen berührt hat.

Art. 20. Die öffentlichen Volksschulen, so wie alle übrigen Erziehungs- und Unterrichtsanstalten stehen unter der Aufsicht eigener, vom Staate ernannter Behörden.

Die öffentlichen Lehrer haben die Rechte der Staatsdiener.

Art. 21. Die Leitung der äußeren Angelegenheiten der Volksschule und die Wahl der Lehrer, welche ihre sittliche und technische Befähigung den betreffenden Staatsbehörden gegenüber zuvor nachgewiesen haben müssen, stehen der Gemeinde zu.

Den religiösen Unterricht in der Volksschule besorgen und überwachen die betreffenden Religionsgesellschaften.

Hier ist die Rede 1) von der Aufsicht über die öffentlichen Volksschulen, so wie alle übrigen Erziehungs- und Unterrichtsanstalten, und 2) von der Leitung der äußeren Angelegenheiten der Volksschule und von der Wahl der Lehrer.

Eine Aufsicht muß man dem Staate über die Schulen einräumen — wenigstens die allgemeine polizeiliche. Ausüben muß er sie durch Behörden, also natürlich auch durch von ihm ernannte Behörden.

Die Leitung der äußeren Angelegenheiten der Volksschule wird der Gemeinde anheim gegeben, und mit Recht, da sie die Mittel für die Errichtung, Unterhaltung und Erweiterung der öffentlichen Volksschule (Art. 22) aufbringen muß. Die Wahl der Lehrer muß ihr zustehen; die Gründe wird ein eigener Artikel darlegen.

Wie es mit der Wahl der Lehrer an den höheren Unterrichtsanstalten, mit der Leitung der äußeren Angelegenheiten von diesen, endlich und hauptsächlich, wie es mit der inneren Leitung sämmtlicher Schulen stehen wird, davon ist in der Verfassung noch gar nicht die Rede, sondern dieses Alles ist offenbar dem Unterrichtsgesetze vorbehalten. Das ist vorsichtig und recht.

Die Commission, welche der Minister von Lehrern der höheren Unterrichtsanstalten und Seminarien nach Berlin berufen hat, wird also noch eine bedeutende Aufgabe in der Vorbereitung dieses Gesetzes zu lösen haben.

Bei der Revision der Verfassung wird die Frage angeregt werden müssen, ob für die Gemeinde sofort der Staat im Falle des Unvermögens bei Unterhaltung der Volksschule einzutreten habe, oder der nächst umfassende Schulverband des Kreises und demnächst der Provinz.

Eine Gehaltserhöhung der durchschnittlich sehr schlecht besoldeten Elementarlehrer steht so in Preußen in Aussicht, seit den Lehrern die Rechte der Staatsdiener durch die Verfassung gewährleistet sind. Guten Willen, die schmachvolle Lage vieler Lehrer zu bessern, hat die Regierung auch früher schon gezeigt, aber ohne eine Radicalcur ist hier nicht zu helfen. Hoffentlich wird auch in Preußen ein Minimum des Gehaltes, bei welchem ein genügsamer Mensch bestehen kann, von dem Staate festgesetzt und garantirt, von den Gemeinden aufgebracht werden; und nur den evident unvermöglichen Gemeinden wird der Staat die nöthige Beihülfe leisten. Uebertriebene Erwartungen freilich, wie sie sich während des Sommers überall kund gaben, sind nicht zu erfüllen und man wird sich mit Abschlagzahlungen genügen lassen müssen. In dem in der letzten Zeit bis zum Ekel wiederholten Schrei nicht bloß der Elementarschulen: „die Schule muß Staatsanstalt werden", scheint eigentlich auch nur die Forderung, die äußere Lage der Lehrer zu verbessern, des Pudels Kern gewesen zu sein: denn schwerlich würden die Herren mit einer Staatsschule, wie sie in Frankreich als warnendes Beispiel besteht, zufrieden gestellt sein. Wahrscheinlich aber hat ihnen Niemand von den Dingen da draußen etwas erzählt, oder der allgemeine Lärm hat die Stimme der wenigen vernünftigen Warner übertönt. Sie haben vielleicht auch nur an sich gedacht, nicht an die Schulen, so wie die Geistlichkeit (katholische und protestantische, obgleich erstere in weit höherem Grade) es immer geliebt hat, sich und die Kirche zu identificiren. Der Himmel bewahre uns gnädiglich vor einer Staatsschule und ihrer Tyrannei; er schütze aber auch insbesondere die katholischen Länder vor bitteren Früchten der vielerschreienen unbeschränkten Freiheit der Wissenschaft und ihrer Lehre, die als abstract hingestelltes Staatsgrundgesetz einen vortrefflichen Klang hat, aber in praxi gar leicht eine schlimme Tyrannei der rührigen über große Geldmittel gebietenden Geistlichkeit wird. Der Himmel kann freilich nur helfen, wenn die Leute, denen Kirche und Schule als nothwendige Institute zur Pflege ihres geistigen Lebens doch eigentlich gehören, d. h. wenn die bürgerliche Gesellschaft nicht mehr als nöthig ist, sich vom Staate und von der Geistlichkeit in ihre Angelegenheit hineinpfuschen läßt. Freilich müssen sie dann auch mehr als früher den Geldbeutel ziehen, was Niemand gern thut. Von der Einsicht und Wachsamkeit der Laien und von ihrer Aufopferungsfähigkeit hängt gerade in diesem Augenblicke sehr viel ab, ob constitutionelles Leben sich auch in Schule und Kirche objectiviren oder ob das, was die Revue seit Jahren wiederholt und dringend gefordert hat, jetzt, da eine günstige Gelegenheit geboten ist, wieder in die Zukunft werde hinausgeschoben werden. Aufrichtig gesagt, haben wir freilich keine allzu große Meinung von der Einsicht und Energie der Laien in diesem Puncte; ja wir trauen selbst der größern Zahl der Kleriker (an Kirchen und Schulen) nicht einmal die Einsicht, noch weniger aber die entsagende Hingebung an die Sache zu, daß wir glauben könnten, sie würden ihr persönliches Interesse in die zweite und dritte Linie stellen. Und so haben wir freilich nicht die Hoffnung, den Sieg der Vernunft schon im Jahre 1849 zu erleben. Indessen wird doch etwas geschehen; und die bessere Besoldung des Lehrstandes (auch die höheren Schulen haben hoffentlich nicht vergebens geklagt), so wie die größere Betheiligung der Gemeinden zunächst durch den Geldbeutel, und wenn auch anfänglich erzwungen, wird den Schulen schon zu Nutze kommen. Das Weitere liegt noch im Schooße der Götter!

Das Unterrichtsgesetz soll bekanntlich durch Commissionen von Lehrern vorberathen werden. Ueber die Betheiligung der Seminare spricht folgende Mittheilung des Ministeriums:

„Nachdem durch die Verfassungsurkunde vom 5. d. M. Art. 17—23 die Grundlagen für die weitere Entwickelung des Unterrichtswesens im preußischen Staat geschaffen worden sind, ist es erforderlich, für die demnächst zusammentretenden Kammern ein alle Zweige des Unterrichtswesens umfassendes Gesetz vorzubereiten. Es ist seit längerer Zeit schon Fürsorge getroffen worden, das Material für dieses neue Unterrichtsgesetz, so weit möglich, aus der praktischen Erfahrung der in den verschiedenen Zweigen des Unterrichtswesens beschäftigten Männer hervorgehen zu lassen. Nachdem in dieser Beziehung wegen Berathung von Elementar-, Gymnasial-, Realschul- und Universitätslehrern bereits Bestimmungen getroffen worden, konnte eine Berathung über die künftige Gestaltung der Schullehrerbildung nicht wohl veranlaßt werden, bis das aus den Conferenzen der Elementarlehrer über die Einrichtung des Volksschulwesens hervorgegangene Material geordnet und durch die Verfassungsurkunde selbst die Grundzüge des Volksschulwesens festgestellt waren. Nunmehr ist durch Anordnung des Staatsministers von Ladenberg auf den 15. Januar k. J. eine Anzahl von Seminardirectoren und Seminarlehrern aus sämmtlichen Provinzen zu den dießfälligen Berathungen nach Berlin zusammenberufen worden. Wenn die Zeit es nicht mehr gestattete, die Mitglieder der Conferenz aus der Wahl der einzelnen Lehrercollegien hervorgehen zu lassen, so ist die Auswahl so getroffen worden, daß die die Gegenstände der Berathung angehenden verschiedensten Richtungen und Verhältnisse, in confessioneller und technischer Beziehung, so wie in der Auffassung des Seminarwesens überhaupt ihre ausreichende Vertretung finden werden. Außerdem ist es sämmtlichen Seminarien freigestellt, sich wegen Geltendmachung besonderer Wünsche und Erfahrungen entweder mit Mitgliedern der Conferenz aus ihrer Provinz in Verbindung zu setzen oder dieselben schriftlich hieher einzureichen, damit dieselben bei den Berathungen in die gebührende Berücksichtigung gezogen werden können."

Ueber die Einberufung der Lehrer von Gymnasien und höheren Bürgerschulen ist noch nichts bekannt geworden. Sie muß indeß nahe bevorstehen. Es sind nämlich am 30. December vom Minister Ladenberg unterzeichnet erschienen Erläuterungen zu den §§. 11—23, welche die Motive zu denselben enthalten. Ein zweites wichtiges Actenstück, welches nur in wenigen Zeitungen abgedruckt ist, ist eine Denkschrift der in Würzburg versammelt gewesenen Erzbischöfe und Bischöfe Deutschlands. Wir theilen dieselbe hier zunächst mit: bei ihrer Besprechung müssen die oben genannten Erläuterungen mit berücksichtigt werden. Dieß soll im nächsten Hefte in ausführlicher Weise geschehen. Vorläufig nur die Bemerkung, daß auch die Erläuterungen uns über die Absichten des Ministeriums in Betreff des Schulregiments ohne Andeutungen lassen.

„Als in den Märzstürmen dieses Jahres das auf dem Wiener Congresse im Frühling 1815 von den deutschen Fürsten und ihren Staatsmännern errichtete Gebäude der politischen Gestaltung Deutschlands in seinem Grunde erbebte und die Fürsten dem durch alle Gauen des Vaterlandes erschallenden Rufe nach Freiheit Rechnung tragen zu wollen sich geneigt erklärten, da erkannten es die katholischen Bischöfe, daß, wie entschieden und streng auch die Kirche anarchische Bestrebungen jeder Art verwerfe und verabscheue, doch auch sie ein lebendiges Interesse habe an der Sicherung alles desjenigen, was der allgemeine Ruf nach Freiheit von administrativer Bevormundung und Controle Wahres enthalte. Sie erkannten, daß die Kirche an den Zusagen, welche Deutschlands Fürsten ihren Völkern gegeben, den ihr gebührenden Antheil in Anspruch zu nehmen um so weniger versäumen dürfte, als die vielfach laut gewordenen ungestümen Aeußerungen falsch verstandener Freiheitsbegriffe in der Kirche nur den einen

Wunsch, das eine sehnliche Verlangen erweckten, in dem Kampfe der rohen Gewalt und Willkür gegen Thron nnd Verfassungen der ihr gewordenen Mission, die Hüterin zu sein des Glaubens und der nur in ihm wurzelnden Sitte, ihre volle Thätigkeit widmen und in freier selbständiger Wirksamkeit ungehindert entfalten zu können.

„Die Bischöfe glaubten der erleuchteten Einsicht der deutschen Regierungen vertrauen zu sollen, daß da, wo dieselben den Entschluß verkündeten, unter Mitwirkung und Vereinbarung mit ihren Völkern ein neues Verfassungsgebäude aufzurichten, in welchem es den Bewohnern deutscher Lande so wohl werden sollte, den Genuß und die naturgemäße Entwickelung aller zuständigen Rechte sich gesichert zu wissen, sie in ihrer Weisheit auch der Kirche für die segensvolle Entwickelung und Durchführung ihrer hohen Aufgabe das volle Maß zuständiger Freiheit nicht würden versagen wollen. Und als nun mit der Forderung auch die Zusage einer uneingeschränkten Glaubens- und Religionsfreiheit, die Zusage, daß jede Kirchengesellschaft ihre Angelegenheiten frei und selbständig solle zu ordnen haben, durch alle Gauen des Vaterlandes sich verbreitete, da glaubten die katholischen Bischöfe Deutschlands dem gehegten Vertrauen um so zuversichtlicher sich hingeben zu sollen, als ihrer Kirche ein achtzehnhundertjähriges Zeugniß ihrer Wirksamkeit zur Seite steht. Achtzehn Jahrhunderte bezeugen, daß die Kirche es gewesen, welche in sturmbewegten Zeiten, wo die Wogen entfesselter Leidenschaften in wilder Brandung tobten, Nationen gegen Nationen im Kampfe um Sein oder Nichtsein sich erhoben, und die Grundfesten aller bürgerlichen und staatlichen Ordnung wankten — fest ruhend auf dem Felsen, den keiner Stürme Gewalt überwindet, und im Aufblicke zu dem, der ihr Haupt und Eckstein, ihr Führer und Erleuchter sein will bis an's Ende der Zeiten — die Völker gesittigt und erzogen; Künste und Wissenschaften gepflegt und veredelt; allen Arten der öffentlichen und Privatnoth die nie versiegenden Quellen der christlichen Charitas in ihren mannigfaltigen, alle geistigen und leiblichen Werke der Barmherzigkeit umfassenden Corporationen geöffnet; Fürsten und Völker in der Gerechtigkeit zu vereinbaren gesucht, und so Ordnung und Freiheit in allen Verhältnissen des öffentlichen und bürgerlichen Lebens auf dem einzig wahren Fundament des Glaubens zu gründen gewußt hat. Ausgehend von der Ueberzeugung, daß dieser Beruf der Kirche zu allen Zeiten derselbe sei, sind daher die unterzeichneten Bischöfe Deutschlands zusammengetreten, um vereint die Stellung zu bezeichnen und auszusprechen, welche die Kirche nach ihrer uralten überlieferten Verfassung auch der neuen Ordnung der Dinge im öffentlichen Leben gegenüber einzuhalten habe, und zwar die Grundzüge der Stellung der Kirche zum Staat und zu andern Religionsgenossenschaften und die Grundlinien der Rechte der Kirche hinsichtlich der Ordnung ihrer Angelegenheiten, des Kirchenregiments.

„Die Sitte, das im Leben sich ausprägende Gewissen des Menschen, wird vom Glauben regiert, welchen die Kirche lehrt. Die Kirche ist darum die Hüterin der Sitte, wie der Staat in Wahrung des Friedens und Spendung der Gerechtigkeit der Hüter der nationalen Einheit ist. Staat und Kirche berühren sich naturnothwendig in ihren Wirkungskreisen, und deßhalb erkennt das Episcopat und spricht es aus:

„Eine Trennung herbeizuführen vom Staate, d. h. von der öffentlichen, nothwendig auf sittlicher und religiöser Grundlage ruhenden Ordnung, liegt nicht im Willen der Kirche. Wenn auch der Staat sich von ihr trennt, so wird die Kirche, ohne es zu billigen, geschehen lassen, was sie nicht hindern kann; sie wird jedoch die von ihr selbst und im wechselseitigen Einverständnisse geknüpften Zusammenhangsfäden ihrerseits nicht trennen, wo nicht etwa die Pflicht der Selbsterhaltung dieß

geböte. Die Kirche, betraut mit der heilig-ernsten Mission: wie mich der Vater gesandt hat, so sende ich euch, nimmt für die Aus- und Durchführung dieser ihrer Sendung — wie immer die öffentliche Ordnung der Staaten gestaltet sein mag — nur die vollste Freiheit und Selbständigkeit in Anspruch. Ihre heiligen Päpste, Bischöfe und Bekenner haben dieser unveräußerlichen Freiheit zu allen Zeiten Blut und Leben gern und muthig geopfert. Die Bischöfe erkennen deßhalb und sprechen es aus: Wo das Verhältniß der freien Lebensäußerung der Kirche zu der öffentlichen Ordnung des Staates durch Concordate oder ähnliche Verträge mit dem heiligen Stuhle normirt und die unverkümmert getreue Erfüllung dieser Verträge gesichert ist da werden die Bischöfe dieselben heilig achten. — Wo jedoch im Einzelnen und Besondern die Bestimmungen solcher Verträge sich als Hemmnisse des kirchlichen Lebens und der freien episcopalen Wirksamkeit bereits erwiesen haben, wie dieß z. B. vielfach mit dem sogenannten Staatspatronatrecht, mit der Placetirung zu Kirchenämtern u. a. der Fall ist, oder wo eintretende Aenderungen in der öffentlichen Ordnung der Dinge Modificationen oder Abrufung der Verträge bedingen: da werden die Bischöfe nicht säumen, die Weisheit des heiligen Stuhles um seine Vermittelung zu Abwendung alles Hemmenden anzugehen. Wo weder Verträge noch Bestimmungen des Kirchenrechtes einem Präsentations- oder Bestätigungsrecht zu Kirchenämtern das Wort reden, da fühlen sich die Bischöfe verpflichtet, die Freiheit der Kirche zu behaupten. — Sollte die Stellung der Kirche im Staate nicht ferner die einer öffentlichen, um ihrer höhern Mission willen bevorzugten Corporation sein; sollte ihr nur die Stellung eines bloß noch privatrechtlich gesicherten Vereins verbleiben: so muß und wird dieselbe ungescheut zu ihrem ursprünglichen Princip, dem der vollen Freiheit und Selbständigkeit in Ordnung und Verwaltung ihrer Angelegenheiten zurückkehren.

„Den Bekennern anderer Glaubenslehren gegenüber galt und gilt der Kirche als leitende Norm stets der Grundsatz: daß sie alle Menschen aller Zonen und Zungen als nach dem Ebenbilde Gottes Erschaffene und der Erlösung Bedürftige mit gleicher Liebe umfaßt; daß sie für die Aus- und Durchführung ihrer die Welt erlösenden Mission nur die vollste Freiheit und Selbständigkeit in Anspruch nimmt, und daß sie gegen die Personen aller, die zu ihrer Lehre, Verfassung und Disciplin sich nicht bekennen und halten, allerwege jenes gleiche Vollmaß der Liebe und Gerechtigkeit beobachtet, welches den bürgerlichen Frieden zwischen Anhängern verschiedener Glaubensbekenntnisse sichert, ohne einen allen Bekenntnissen gleich verderblichen Indifferentismus und eine ihren Satzungen widerstreitende communicatio in sacris zu begünstigen. Die Bischöfe erkennen es und sprechen es aus, daß sie an diesem Princip fest und in allen Beziehungen zu Andersgläubigen ihren, durch dieß Princip normirten, kirchlichen Standpunct innehalten werden.

„Unter den Rechten der Kirche steht obenan das göttliche Recht der Lehre und Erziehung. — Sie kann nimmer sich trennen von dem Bewußtsein des ihr gegebenen Auftrages: Gehet hin und lehret alle Völker; taufet sie im Namen des Vaters und des Sohnes und des heiligen Geistes und lehret sie halten alles, was ich euch gesagt habe. Sie kann eben so wenig sich trennen von dem Bewußtsein der Freiheit in Erfüllung dieser Mission. Alle Jahrhunderte und alle Welttheile geben der Kirche das Zeugniß, daß die Träger und Werkzeuge ihrer großen Erziehungsmission für die freie Ausübung des von ihrem göttlichen Stifter ihr ertheilten Auftrages: zu lehren und zu erziehen, weder Mühen und Gefahren, noch Leiden und Tod gescheut haben. Mochte Besitzthum und Glanz und Ehre, mochte Alles ihr genommen werden: das Recht, das von Gott empfangene, zu lehren, zu erziehen, zu sittigen die Völker des Erdkreises

hat die Kirche nimmer preisgegeben. — Und indem sie den Menschen erfaßt, um ihn, lehrend und erziehend, seiner höhern Bestimmung zuzuführen, erfaßt sie denselben vom zartesten Alter an, erfaßt und begleitet ihn in der Entwickelung aller seiner geistigen Kräfte, auf daß diese durch einen alle Zweige des Wissens umfassenden Unterricht zur vollen Durchbildung gelangen, im Geiste ihrer auf die höhere, ewige Bestimmung des Menschen gerichteten Mission. — Wie der Mensch nicht getrennt gedacht werden kann in einen für seine irdischen Bedürfnisse arbeitenden Leib und einen seine höhere Bestimmung anstrebenden Geist, so weiß auch die Kirche, daß der menschliche Geist nimmer zerspalten gedacht werden kann in zwei gesonderte Richtungen. Und eben darin bekundet sie ihr göttliches Recht zur Erziehung des Menschengeschlechtes, daß sie den Geist des Menschen in der Totalität aller seiner Kräfte und Fähigkeiten erfaßt und entwickelt und durchbildet zu der höhern, ewigen Bestimmung der Menschheit. — Und es ist wiederum die Geschichte, welche der Kirche das Zeugniß gibt, daß sie im Bewußtsein des göttlichen Rechtes, der göttlichen Freiheit, die Menschen zu lehren, zu erziehen, zu sittigen, in allen Zweigen des Wissens und der Künste das Herrlichste geleistet hat von der Errichtung der stillen Klosterschule und Werkstätte bis zur Gründung ihrer Hochschulen und ihrer Riesendome, die alle sich erhoben auf dem Fundament der Einen allumfassenden Durchbildung des menschlichen Geistes zu einer höhern Bestimmung.

„Dieß Anrecht an die Menschheit kann die Kirche nimmer aufgeben, ohne sich selbst aufzugeben; und es ist nur eine naturnothwendige Folge dieses ihres Rechtes, daß sie alle zur Ausübung desselben erforderlichen Mittel, die zum Lehren und Erziehen bestimmten Individuen oder Corporationen sowohl als die Lehrbücher frei zu wählen und zu bestimmen, daß sie insbesondere in der Heranbildung und Reiferklärung der Träger und Sendboten ihres großen Erziehungswerkes, so wie in deren Verwendung, Ueberwachung, Correction oder, wo es nöthig, Beseitigung gänzlich und vollkommen freie Hand haben, und daß ebenso die Bestimmung darüber, welche Vereine und Corporationen etwa hiefür zu erhalten oder zu errichten und welche nicht mehr nützlich oder zulässig sind, der Kirche allein zustehen muß, soll anders dieselbe als die *Hüterin* der im Glauben wurzelnden und die Sicherung aller öffentlichen Ordnung und Gesetzlichkeit bedingenden Sitte in dem Vollgenuß der ihr zuständigen *Freiheit* gedacht werden können.

„Die versammelten Bischöfe erkennen deßhalb und sprechen es aus: die Kirche, durch die Kraft des Wortes unter dreihundertjähriger blutiger Verfolgung begründet, nimmt jetzt wie früher die unbeschränkte Freiheit der Lehre und des Unterrichtes, so wie der Erziehung und Leitung eigener Erziehungs- und Unterrichtsanstalten im ausgedehntesten Sinne als dasjenige Mittel in Anspruch, ohne welches sie ihre göttliche Sendung wahrhaft und in vollem Umfange zu erfüllen außer Stande sein würde, und sie muß jede einengende Maßregel auf diesem Gebiet als nicht vereinbar mit den gerechten Ansprüchen der Katholiken deutscher Nation ansehen.

„Die Bischöfe erkennen es als ihre Pflicht, durch Anwendung aller gesetzlich zulässigen Mittel dahin zu streben, die den Katholiken gehörenden Schulen als solche gegen jedes Verderbniß zu bewahren; alle für katholische Schulen bestimmten Fonds und Einkünfte für die katholischen Schulen festzuhalten und nöthigenfalls dort, wo sie den Katholiken bisher entzogen oder vorenthalten sind, zurückzufordern. Insbesondere erklären die Bischöfe, daß sie, gemäß der ihnen durch ihr Amt auferlegten und durch die Kirchensatzungen eingeschärften Verpflichtungen, dem Rechte nicht entsagen können, alle Religionslehrbücher in ihren Diöcesen auszuwählen und zu bestimmen.

„Sie sprechen es aus, daß den Bischöfen das Recht zusteht und die Verpflichtung

obliegt, den Religionsunterricht an allen öffentlichen Unterrichtsanstalten, wo katholischer Religionsunterricht ertheilt wird, zu leiten und zu visitiren; so wie auch in der Sphäre der höheren theologischen Wissenschaften die Verantwortlichkeit zu wahren, welche mit der göttlichen Vollmacht zu senden ihnen geworden ist.

„Die Bischöfe, die wesentliche Pflicht erkennend, den Klerus durch Unterricht und Erziehung heranzubilden, nehmen zu diesem Zweck das unveräußerliche Recht in Anspruch, nach kanonischen Vorschriften alle jene Anstalten und Seminarien zur Erziehung und Bildung des Klerus, welche den Bischöfen für ihre Diöcese nothwendig und nützlich erscheinen, frei und ungehindert zu errichten, die bestehenden zu leiten, das Vermögen derselben zu verwalten und die Vorstände, Lehrer und Zöglinge zu ernennen, aufzunehmen und zu entlassen.

„Die katholischen Bischöfe, als Nachfolger der Apostel, allein mit der Vollmacht ausgerüstet, Arbeiter in den Weinberg des Herrn zu berufen, damit das Evangelium allerwärts verkündigt und die Geheimnisse des Heils den Gläubigen gespendet werden, sind in gewissenhafter Wahrnehmung dieses göttlichen Auftrages verpflichtet, nur jene als Lehrer und Priester zu wählen, zu weihen und zu senden, welche sie ihrem sittlichen Wandel nach zum heiligen Lehr- und Priesteramte für würdig und ihren Kenntnissen nach für fähig halten. Ihnen steht demnach allein das Recht zu, die zum geistlichen Stande Berufenen über Wandel und Wissenschaft zu prüfen; zur Vorbereitung auf die heiligen Weihen und die evangelische Sendung in die Seminarien aufzunehmen und denselben, nachdem sie ihren Eifer im Lehr- oder Seelsorgeramte, so wie ihre Würdigkeit nach kanonischer Prüfung bewährt haben, das Zeugniß der Tüchtigkeit zur Verwaltung des Predigt- und Pfarramtes zu ertheilen.

„Die Bischöfe erklären daher, daß sowohl die Mitbetheiligung des Staates an den Prüfungen der in den geistlichen Stand Tretenden zur Aufnahme in die Seminarien, als auch dessen Mitwirkung zu Pfarrconcursprüfungen eine wesentliche Beschränkung der kirchlichen Freiheit und eine Beeinträchtigung der bischöflichen Rechte enthalte.

„So wenig die Kirche jemals sich trennen kann von dem Bewußtsein ihres Rechtes zu selbständiger Vollführung ihrer Erziehungsmission, eben so wenig darf dieselbe zu irgend einer Zeit verzichten auf das mit dieser Mission allerwege Hand in Hand gehende Recht, nach dem Vorbilde ihres göttlichen Stifters auch die leibliche Wohlthäterin der Völker zu sein, deren geistige Pflege ihr anvertraut ist. Was die liebende Mutter ihren Kindern, das war die Kirche — die im Einsammeln und Austheilen ihrer Gaben frei und selbständig schaltende Kirche — zu aller Zeit den Armen und Nothleidenden. Zähle, wer es vermag, die aus ihrem Schooße in so reicher Fülle und Mannigfaltigkeit hervorgegangenen milden Stiftungen: das geheimnißvolle Walten des göttlichen Geistes und Segens über dem Scherflein auch des Armen, das zugleich mit der Gabe des Reichen vertrauensvoll in die mütterliche Hand der Kirche gelegt, oft einer weit entfernten Noth beizuspringen geeilt, das wird der menschliche Calcul nimmer durch seine Zahlenstellungen zu ergründen vermögen.

„Ob die Kirche auch bei aller Opferbereitwilligkeit frommer Vereine und ihrer Bereitwilligkeit, sich zum Bettler zu machen an der Thür des Reichen, um die Gaben seiner Mildthätigkeit in den Schooß der Armuth zu schütten, der Noth der heutigen socialen Zustände die Hand mit Erfolg zu reichen im Stande sein möge: dieß wird wesentlich bedingt sein durch das Maß freier, selbständiger Bewegung, welches auch auf diesem Gebiete ihr zu vindiciren die Bischöfe als ihre Pflicht erkennen.

„Ein anderes aus dem Begriffe ihrer Mission mit unabweisbarer Nothwendigkeit folgendes Recht der Kirche ist das göttlich freie Recht, ihren Cultus und die Art und

ſe, wie derſelbe zu feiern, die Spendung ihrer Sacramente und die Einrichtung
s deſſen, was auf den Gottesdienſt ſich bezieht, Gebete und öffentliche Andachts-
ngen, ohne alle Dazwiſchenkunft oder hemmendes Eingreifen der weltlichen Gewalt
ehindert und ſelbſtändig zu ordnen. Ihr Cultus iſt eben der in den verſchiedenen
nen des Gottesdienſtes ſich ausprägende Glaube der Kirche, ihre Gnadenmittel,
ete u. ſ. w., die fortwährende Vermittelung des Menſchen mit ſeiner höhern, ewigen
immung. Hier bewegt ſich die Kirche ausſchließlich auf ihrem eigenſten Gebiete,
es die Biſchöfe treu zu hüten die heiligſte Verpflichtung haben. Eine mit dem
en des Cultus innigſt zuſammenhängende Blüthe des katholiſchen Lebens ſind die
e alle Jahrhunderte der Kirche in den mannigfachſten Geſtaltungen erſcheinenden
lichen Vereine von Männern oder Frauen, die ſich mit Genehmigung ihrer geiſt-
n Oberhirten durch Gelübde oder fromme Gelöbniſſe verbunden haben, um in er-
em Streben nach chriſtlicher Vollkommenheit unter beſtimmten, ihren Verband und
Thätigkeit normirenden Regeln alle geiſtlichen und leiblichen Werke der Barm-
gkeit in Unterricht, Pflege der Armen und Kranken u. ſ. w., und zugleich einen
ganzes Thun und Wirken begleitenden Gottesdienſt in Gebet, Betrachtung und ſich
t verläugnendem Gehorſam zu üben; — die verſammelten Erzbiſchöfe und Biſchöfe
ten für dergleichen Vereine das gleiche Recht der Freiheit der Aſſociation in An-
ch, welches die Verfaſſung des Staates allen Staatsbürgern gewährt.

„Endlich hat die Kirche das Recht, alles katholiſche Kirchen- und Stiftungsver-
en als ihr durch rechtmäßige Titel wohl erworbenes Eigenthum gleich jedem Bürger
bürgerlichen Verein gegen gewaltſamen Eingriff geſchützt zu ſehen und dasſelbe
und ſelbſtändig zu verwalten und zu verwenden. Es iſt dieſes überall nur zu den
ken der Kirche in oft viele Jahrhunderte hinaufreichenden Stiftungsurkunden be-
nte Vermögen Eigenthum der Einen, als einiges Rechtsſubject zu erkennenden
liſchen Kirchengeſellſchaft, und muß ſich darum, ſollen Recht und Gerechtigkeit den
ten und Völkern Deutſchlands noch heilig und kein leerer Schall ſein, allerwege
gleichen Rechtsſchutzes zu erfreuen haben, wie jedes andere Geſellſchaftsvermögen,
a Unantaſtbarkeit überall geſichert erſcheint, wo öffentliche und bürgerliche Ordnung
e Wahrheit iſt.

„Zum Schluſſe legen die Biſchöfe feierlichſt Verwahrung ein gegen jene nur auf
feliger Geſinnung oder Mangel an Einſicht beruhende Darſtellungsweiſe, welche
er katholiſchen Kirche, die kraft ihrer göttlichen Miſſion alle Völker des Erdkreiſes
ißt, Inland und Ausland unterſcheidet und darum den lebendigen Verband der
öfe und ihrer Heerden mit dem Vater der Chriſtenheit, mit dem heiligen apoſto-
en Vater zu Rom als Sünde an der Nationalität, als undeutſch und gefährlich
n zu können wähnt und nicht ablaſſen möchte, den Verkehr der Biſchöfe und
bigen mit dem heiligen Vater und des heiligen Vaters mit ihnen einer fort-
enden mißtrauiſchen Controle zu unterwerfen.

„Zu dem innerſten Weſen der Kirche gehört ihr in Lehre, Verfaſſung und Disciplin
all ſich bewährender Charakter der Einheit; Bedingung und Folge dieſer Einheit iſt
ſtets lebendige Verband und Verkehr zwiſchen Haupt und Gliedern, zwiſchen dem
gen Vater zu Rom und den binnen der weiten Marken der Erde wohnenden und
leicher Einheit unter ihre Oberhirten ſich ſchaarenden Gläubigen. Dieſer ungehemmte
ehr bedingt das geſunde Leben der Kirche, wie der ungeſtörte Blutumlauf das durch
Adern pulſirende Leben des Menſchen. Was dieſem Unterdrückung, dasſelbe iſt dem
n der Kirche jeder Act willkürlicher Hemmung des freien Verkehrs mit dem Mittel-
ete der Einheit.

„Wie daher die Bischöfe es als ihre höchste Ehre achten, durch den innigsten Anschluß an das Oberhaupt der Kirche und den engsten Verband des Episcopats unter sich allen Gläubigen des Erdballs, Priestern und Laien, verbunden zu sein und es in kindlichem Gehorsam gegen den Nachfolger des Apostelfürsten Petrus sich stets werden angelegen sein lassen, den ihnen anvertrauten Theil des Volkes Gottes deutscher Zunge in der Einheit und Reinheit des katholischen Glaubens zu erhalten, auf daß sich die einige katholische Wahrheit so entwickele und bewähre, wie es die ehrwürdigen Gewohnheiten seiner Väter, wie es der durch Jahrhunderte ausgeprägte Charakter des deutschen Stammes erfordert, so müssen sie jede Art eines die selbständige und freie Verkündigung geistlicher Erlasse hemmenden Placets als wesentliche Verletzung des unveräußerlichen Rechtes der Kirche, jede mißtrauische Ueberwachung des Verkehrs zwischen Hirt und Heerde, als dem deutschen Charakter, dessen Treue sprichwörtlich ist, widerstrebend und mit dem Vollgenuß wahrer Freiheit unvereinbar erkennen und erklären.

„Würzburg, 14. November 1848."

(Folgen die Unterschriften von 25 Erzbischöfen und Bischöfen.)

In Hannover hat eine Commission zur Begutachtung des Bildungsweges für die Volksschulen vom 11. bis 16. December getagt. Auffallend ist die Zusammensetzung der Commission. Vorsitzender ist der Ober-Consistorialrath Kohlrausch, der mit dem Volksschulwesen bis dahin überall nichts zu thun gehabt hat; aus sämmtlichen Consistorien, die bis dahin die Leitung der Volksschule hatten, ist kein Mitglied in der Versammlung, ebenso ist die gesammte lutherische Geistlichkeit ohne Repräsentanten. Lehrer sind in überwiegender Zahl darin (wer denn sonst noch? Anm. d. Red.), aber nicht einer aus der Residenz. (W.Z.)

So steht Preußen, Deutschland, Frankreich noch immer im Anfang einer Reform. Glücklicher ist der Canton Bern. Die Pädag. Revue hat 1847, Februarheft, den ersten, im April-Maiheft den zweiten Entwurf eines Gesetzes über die Schulsynode, 1847, August, den Entwurf eines Gesetzes über die Hochschule, im Sept.-Octoberheft den Entwurf eines Gesetzes über den öffentlichen Unterricht im Canton Bern mitgetheilt (vgl. auch 1847, Jan., das Gesetz des Cantons Zürich betreffend die Schulcapitel und die Schulsynode). Der folgende Artikel aus dem Frankf. J. zeigt uns die Berner Synode ins Leben getreten.

„Bern, 19. Dec. Gestern ist in unserm Canton ein Institut ins Leben getreten, das wie kein anderes geeignet ist, das Schulwesen zu heben, nämlich die Berner Schulsynode. Die Verfassung räumt ihr das Vorberathungs- und Vorschlagsrecht in allen Schulsachen ein; kein bleibendes Schulgesetz darf erlassen, keine das Schulwesen betreffende wichtige Einrichtung darf getroffen werden, ohne daß vorher die Synode ihr Gutachten darüber abgibt. Alle an öffentlichen Schulen angestellten Lehrer, mit Ausnahme der Hochschule, wählen frei aus allen Staatsbürgern auf zehn Lehrer ein Mitglied in die Synode. Die Wahlen sind vor einigen Tagen beendigt worden und im Ganzen gut ausgefallen. Außer den tüchtigsten Kräften im Lehrerstande sind die hervorragendsten Köpfe des Großen Raths und der Regierung gewählt worden, so daß Alles, was in der Synode von Fachleuten in Verbindung mit den Männern aus dem Volke berathen und vorgeschlagen wird, in den obersten Räthen des Landes seine gut instruirten Vertheidiger findet. Unserem Schulwesen steht eine radicale Reform bevor. Nachdem in der gestrigen Synode der Alterspräsident, Prof. Dr. Vogt von Gießen, seit einem Jahre naturalisirter Berner, die Versammlung eröffnet und der Erziehungsdirecter derselben mitgetheilt hatte, daß die neuen Gesetzesvorschläge über die Reorganisation des Primar- und Bezirksschulwesens nach Neujahr dem Vorstand der Synode

vorgelegt werden sollen, wurde zur Wahl der 9 Mitglieder des Vorstandes geschritten, welcher eigentlich eine Art Schulrath bildet. In denselben wurden 6 Lehrer und 3 Nichtlehrer gewählt. Hiermit war die Aufgabe der ersten Sitzung gelöst. Sobald nun der Vorstand die neuen Gesetze erhalten hat, muß derselbe sie an die Kreisversammlungen zur Discussion schicken, deren Bericht dann mit einem kritisirenden Commentar der Vorstand der Synode vorlegen muß, und dann erst gelangen sie vor den Regierungsrath und Großen Rath."

Der preußische Unterrichtsminister hat in Betreff der Organisation der Kirchen- und der Kunstangelegenheiten folgende Rescripte veröffentlicht:

„Berlin. (St. A.) Die Verfassungsurkunde vom 5. d. M. bestimmt im Art. 12: daß die evangelische und römisch-katholische Kirche, so wie alle übrigen Religionsgesellschaften, ihre Angelegenheiten selbständig ordnen und verwalten sollen. Hierdurch hat der Minister der geistlichen ꝛc. Angelegenheiten sich aufgefordert gesehen, unverzüglich diejenigen Maßregeln zu erwägen, welche erforderlich sind, um jene Selbständigkeit der kirchlichen Gemeinschaften in geordneter Weise zur Wahrheit werden zu lassen. Es ergab sich hierbei zunächst in Beziehung auf die evangelische Kirche, daß die Voraussetzung eingetreten sei, unter welcher bereits im October d. J. die Uebertragung der inneren Kirchenverwaltung auf die evangelische Abtheilung des Ministeriums zu selbständiger Ausübung in Aussicht gestellt worden war. Es wird deßhalb dafür Sorge getragen werden, daß diese Einrichtung, welche bei ihrer Ankündigung vielfältig als angemessen anerkannt worden ist, demnächst in das Leben trete. Ferner aber erschien es als nothwendig, die Berathung der Schritte, welche zu einer definitiven Gestaltung der Verfassung zu thun sein werden, schon jetzt in ein weiteres Stadium einzuführen. Bisher ist über die schon vor längerer Zeit dießfalls getroffenen Einleitungen eine allgemeine Debatte gepflogen worden, in welcher sich eine große Anzahl von Geistlichen und weltlichen Gemeindegliedern von den verschiedensten Standpuncten aus haben vernehmen lassen. Gegenwärtig wird es nun darauf ankommen, das auf diesem Wege gewonnene Material der Begutachtung durch die kirchlichen Behörden und die Vertreter der theologischen Wissenschaft zu unterwerfen. Es wird mithin unverzüglich an die Consistorien und theologischen Facultäten die Aufforderung ergehen, sich in so kurzer Frist, als es die Bedeutung des Gegenstandes gestattet, zu äußern, damit die ferneren Einleitungen von Seiten des Ministeriums der geistlichen ꝛc. Angelegenheiten sofort getroffen werden können. — Auf die römisch-katholische Kirche findet der allgemeine Grundsatz der Verfassungsurkunde, besonders in Betreff Verwaltung des Kirchenvermögens, Anwendung. Diese kann nur nach erfolgtem Vernehmen mit den Bischöfen der verschiedenen Diöcesen regulirt werden, weßhalb die Königlichen Oberpräsidien demnächst mit der erforderlichen Instruction werden versehen werden. Auf diesem Wege wird es möglich werden, die in der Verfassungsurkunde enthaltene Verheißung zu verwirklichen, ohne den geordneten Gang der Verwaltung zu unterbrechen und die Interessen der Kirchen zu gefährden."

„Berlin, 18. Dec. Unter dem 14. Juli d. J. war über die in Aussicht genommene neue Organisation für die Verwaltung und den Betrieb der Kunstangelegenheiten von Seiten des Ministeriums der geistlichen ꝛc. Angelegenheiten eine öffentliche Erklärung und zugleich eine Aufforderung zur Einsendung hierauf bezüglicher Vorschläge an alle Betheiligten ergangen. Es ist dem Ministerium in Folge dessen eine bedeutende Anzahl von Mittheilungen zugegangen, welche zur Beleuchtung der einzelnen hierbei zur Sprache kommenden Gegenstände von den verschiedensten Gesichtspuncten aus Gelegenheit geben. Gegenwärtig ist nun auch die Einleitung getroffen, nach vorgängiger

erſten puniſchen Kriege bis auf Octavian, im W. vom Anfange bis zum erſten puniſchen Kriege, mit geographiſchen Einleitungen.

7. Mathematik. 4 St. Prof. Jacobi II. a) In der Arithmetik. Im S. die Progreſſionen und zuſammengeſetzten Intereſſen. Im W. die Lehre von den Logarithmen und deren Anwendung. b) In der Geometrie. Im S. die Anfänge der ebenen Trigonometrie; im W. die Elemente der Stereometrie, beides nach eigenem Leitfaden. Daneben in jedem Semeſter Ausarbeitung ſchriftlicher Aufgaben.

Unter-Secunda.

Ordinarius: Prof. Dr. Steinhart.

In Unter-Secunda wurde in 30 wöchentlichen Lehrſtunden der Unterricht von 6 Lehrern beſorgt.

1. Lateiniſche Sprache. 12 St. 1) Proſa. Cicero Orat., pro Milone, pro Roscio Amer. 3 St. Prof. Steinhart. — Cic. Epistolæ sel. nach Matthiä's Ausg. Ep. 96—133. 3 St. Adj. Müller. — 2) Poet. Im S. Terentii Andria. Im W. auserleſene Stücke aus Ovid's Fastis. 2 St. Prof. Steinhart. — 3) Lateiniſche Grammatik, nach Zumpt. Im S. die Syntaxis ornata c. 84. Im W. die Lehre von den Partikeln C. 65—68. 1 St. Adj. Müller. — 4) Lat. Correctur, Scripta, Extemporalia und Uebungen in lat. Verſen. 3 St. Prof. Steinhart.

2. Griechiſche Sprache. 5 St. Adj. Dr. Dietrich. 1) Proſa. Im S. Erleſenes aus Xenophon's Hellenica. Im W. aus Xenoph. Memorabilien. 2 St. — 2) Poet. Homeri Odyssea Lib. VI, VII. 2 St. — 3) Correctur griech. Scripta und Extemporalia. 1 St.

3. Hebräiſche Sprache. 2 St. Adj. Buddenſieg. Anfangsgründe der hebr. Grammatik, nach Geſenius, §. 1—60, 89, 95. Leſe- und Schreibeübungen. Paradigmata. Leichte Scripta.

4. Deutſche Sprache. 2 St. Prof. Koberſtein. Grundlinien des etymologiſchen Theils der deutſchen Grammatik, nebſt einer Ueberſicht über die Hauptepochen der Entwickelungsgeſchichte unſerer Sprache. Daneben Correctur deutſcher Aufſätze.

5. Religionsunterricht. 2 St. Adj. Buddenſieg. Im S. Geſchichte der chriſtlichen Kirche bis auf Conſtantin d. Gr. Im W. das Evangelium Marci in der Urſprache geleſen und erklärt, mit beſonderer Rückſicht auf die Hauptſtücke der chriſtlichen Lehre.

6. Geſchichte. 3 St. Adj. Dr. Dietrich. Im S. griech. Geſchichte von den Perſerkriegen bis zur Zerſtörung Corinths. Im W. Geſchichte des Orients und der Griechen bis zu den Perſerkriegen, nebſt der alten Geographie der betreffenden Länder.

7. Mathematik. 4 St. Prof. Jacobi II. a) In der Arithmetik. Im S. die Lehre von den Verhältniſſen und Proportionen; im W. von den Potenzen und Wurzelgrößen. b) In der Geometrie. Im S. die Lehre von der Aehnlichkeit der Figuren; im W. die Hauptſätze aus der Lehre vom Kreiſe, beides nach eigenem Leitfaden. Daneben Uebung in der Bearbeitung gegebener Lehrſätze und Aufgaben.

Ober-Tertia.

Ordinarius: Prof. Jacobi I.

In Ober-Tertia wurde in 30 wöchentlichen Lehrſtunden der Unterricht von 5 Lehrern beſorgt.

1. Lateiniſche Sprache. 14 St. 1) Proſa. Cicero Cato major. 2 St. Prof. Jacobi I. — Cæsar B. civ. Lib. III, 16—103. 2 St. Adj. Dr. Gerſſen. —

2) Poet. Erwählte Abſchnitte aus Ovid's Metam. Lib. XIV, nebſt proſod. und metr. Uebungen. 3 St. Adj. Dr. Corſſen. — 3) Lat. Grammatik, nach Zumpt. Im S. Formenlehre vom Verbum, S. 37—60. Im W. Syntax, S. 76—83. 2 St. Adj. Dr. Corſſen. — 4) Lat. Correctur von Exercitien und Extemporalien. 3 St. Prof. Jacobi I. — Lat. Exercitien. 2 St. Adj. Dr. Corſſen.

2. Griechiſche Sprache. 5 St. Adj. Müller. Geleſen: Xenoph. Anabasis Lib. I. 3 St. Grammatik nach Buttmann und Krüger. Einübung der unregelmäßigen Verba, Wortbildung, Caſuslehre. Mittlere Grammatik, §. 104—106, 108—120. Correctur der griech. Scripta und Ueberſetzungen ins Deutſche.

3. Deutſche Sprache. 2 St. Adj. Dr. Corſſen. Correctur deutſcher Aufſätze, Declamirübungen. Deutſcher Sprachunterricht, nach Hoffmann's neuhochdeutſcher Elementargrammatik. Satzlehre, §. 145—208.

4. Religionsunterricht. 2 St. Prof. Nieſe. Im S. Geſchichte des Reiches Gottes zur Zeit des alten Bundes; im W. desgleichen zur Zeit des neuen Bundes, mit Benutzung der heil. Schrift, nach Luther's Ueberſetzung und mit ſchriftlichen Uebungen.

5. Geographie und Geſchichte. 3 St. Adj. Dr. Dietrich. Im S. Geographie und Geſchichte der deutſchen Bundesſtaaten, beſonders des preußiſchen Staates; im W. Geographie und Geſchichte der übrigen europäiſchen Staaten, nach Selten's Leitfaden.

6. Mathematik. 4 St. Prof. Jacobi I. In jedem der beiden Semeſter a) aus der Arithmetik: Die weitere Ausführung der Buchſtabenrechnung und die darauf gegründete Lehre von den einfachen Gleichungen; b) aus der Geometrie: Die Lehre von der Gleichflächigkeit geradliniger Figuren. Daneben fortgeſetzte Uebung in der eigenen Bearbeitung geeigneter Lehrſätze und Aufgaben.

Unter-Tertia.

Ordinarius: Prof. Keil.

In Unter-Tertia wurde in 30 wöchentlichen Lehrſtunden der Unterricht von 7 Lehrern beſorgt.

1. Lateiniſche Sprache. 14 St. 1) Proſa. Cæsar B. Gall. Lib. III, 16—IV, 28. 2 St. Prof. Keil. — Cornelius Nepos Eum. Phoc. Timol. de reg. Hamilc. Hann. 2 St. Adj. Müller. — 2) Poet. Ovidii Metamorph., erwählte Abſchnitte aus den erſten Büchern. 2 St., nebſt 1 St. proſod. und metr. Uebungen. Adj. Müller. — 3) Lat. Grammatik nach Zumpt. Im S. Formenlehre bis zum Pronomen, S. 5—36. Im W. Syntax, Caſuslehre, S. 69—75. 2 St. Prof. Keil. — 4) Correctur von lat. Exercitien. 2 St. 1. Abthl. Prof. Keil; 2. Abth. Adj. Müller. — Lat. Extemporalien und Memorirübungen. 2 St. Prof. Keil.

2. Griechiſche Sprache. 5 St. Adj. Dr. Corſſen. Geleſen: Jacob's Elementarbuch. 2. Curſus. 2 St. — Grammatik nach Buttmann. Formenlehre bis zu den unregelmäßigen Verbis, nebſt Vocabellernen und Correctur der wöchentlichen griech. Scripta. 3 St. 1. Abthl. Adj. Dr. Corſſen. 2. Abthl. Adj. Dr. Keil.

3. Deutſche Sprache. 2 St. Adj. Buddenſieg. Correctur der ſchriftlichen Arbeiten. Declamirübungen. Deutſcher Sprachunterricht nach Hoffmann's Elementargrammatik. 1. Thl. Formenlehre.

4. Religionsunterricht. 2 St. Prof. Nieſe. Im S. die Lehre von der chriſtl. Kirche; im W. chriſtl. Unterricht nach Luther's Katechismus.

5. Geographie. 4 St. Adj. Dr. Keil. Im S. allgemeine und natürliche Geo-

graphie von Europa und Geographie von Afrika; im W. allgemeine Einleitung und Geographie von Aſien und Amerika.

6. Mathematik. Prof. Jacobi II. 2. Abtheilung. 4 St. In jedem Semeſter Einleitung, ſowohl in die Arithmetik als Geometrie. a) In der Arithmetik: Erklärung der auf gemeine und Decimalbrüche ausgedehnten vier arithmetiſchen Grundoperationen und die Anfänge der Buchſtabenrechnung. b) In der Geometrie: Die Lehre von der Congruenz der Dreiecke, nebſt den unmittelbar ſich daran ſchließenden Lehrſätzen und Aufgaben, nach eigenem Leitfaden. — 1. Abtheilung. 4 St. Dieſe wird, nach Wiederholung des Penſums der zweiten Abtheilung, fortwährend geübt in der Anwendung des Gelernten theils mündlich, theils ſchriftlich.

Unterricht in der franzöſiſchen Sprache.

Der Unterricht im Franzöſiſchen, woran in der Regel nur die Schüler der drei oberen Claſſen Theil nehmen, iſt in fünf Claſſen eingetheilt, welche eine von dem übrigen Claſſenſyſtem unabhängige Verſetzung haben.

Erſte Claſſe. 2 St. Prof. Koberſtein. Correctur ſchriftlicher Arbeiten und Durchgehen von Extemporalien. Daneben geleſen im dritten Theile von Ideler's Handbuche verſchiedene Stücke und der Cid von Corneille.

Zweite Claſſe. 2 St. Prof. Koberſtein. Grammatiſche Uebungen und Correctur der Exercitien. Daneben geleſen im erſten Theile von Ideler und Nolte die Stücke von du Paty, Buffon, Bonnet, Vernet, Guibert, Berquin und Condorcet.

Dritte Claſſe. 2 St. Prof. Keil. Geleſen Charles XII. von Voltaire. Grammatik nach Hirzel. Syntax des Verbi. Einübung der unregelmäßigen Zeitwörter. Correctur der Exercitien.

Vierte Claſſe. 2 St. Adj. Dr. Keil. Weitere Einübung der Formenlehre. Die Lehre von den Fürwörtern, nach Hirzel. Geleſen Guillaume Tell von Florian. Dabei wöchentliche Exercitien.

Fünfte Claſſe. 2 St. Adj. Buddenſieg. Formenlehre, erſter Curſus, bis zum unregelmäßigen Verbum, nach Hirzel, und Uebungen im Leſen und im mündlichen wie ſchriftlichen Ueberſetzen.

Ob die für den Unterricht im Franzöſiſchen hier getroffene Einrichtung auch anderswo beſtehe, weiß Ref. nicht zu ſagen; ſie iſt ganz zweckmäßig, aber nicht ausreichend, um erſprießliche Reſultate zu erreichen. — Ref. gibt hier noch einige Notizen von allgemeinerem Intereſſe aus den vorliegenden Programmen und will daran einige Bemerkungen knüpfen.

In Naumburg und Quedlinburg und dem Weſen nach auch in Salzwedel (obgleich hier der Name nicht gebraucht iſt) beſtehen neben den Claſſen des Gymnaſii zwei ſog. Realclaſſen; die erſte parallel mit Prima und Secunda Gymnaſii in Quedlinburg, in Naumburg aber neben Secunda und Tertia; die zweite parallel mit reſp. III. und IV. Gymnaſii, d. h. die vom Griechiſchen dispenſirten Schüler erhalten außer dem gewöhnlichen Gymnaſialunterrichte noch beſonderen Unterricht in neueren Sprachen und in den ſogenannten Realien (Phyſik, Chemie, Geographie, praktiſches Rechnen, in Salzwedel auch „deutſche Geſchäftsaufſätze“ und was ſonſt noch in die wenigen durch den Dispens vom Griechiſchen gewonnenen Stunden hineingezwängt wird). In einzelnen Gegenſtänden werden die Realſchüler mit den Gymnaſiaſten der betreffenden höheren Claſſen combinirt (in Quedlinburg z. B. hat die erſte Realclaſſe im Franzöſiſchen vier beſondere Stunden, in zweien wird ſie außerdem mit I. Gymn. vereinigt,

den Unterricht in der Physik genießt sie zugleich mit I. Gymn.). — Die Einrichtung ist hier, wie an andern Orten, wo sie besteht, ein dürftiger Nothbehelf für eine fehlende höhere Bürgerschule, tritt aber häufig mit der Prätension auf, die Erziehungsanstalten für das höhere bürgerliche Leben vollständig zu ersetzen und überflüssig zu machen. Abgesehen davon, daß nicht einzusehen ist, wie bei einer solchen Einrichtung der Unterricht für beide Theile wahrhaft fruchtbar zu machen sei, und daß die Gefahr für die Schulen vorhanden ist, sich dadurch zu bloßen Abrichteanstalten für das bürgerliche Leben herabzuwürdigen (was bis jetzt freilich auch manchen h. B., vielleicht wider ihren Willen, begegnet); so liegt jenem Verfahren ein gänzliches Verkennen der Idee der h. B., vielleicht auch des Gymnasii, zu Grunde. Doch ist hier nicht der Ort dazu, diese Behauptung näher zu begründen. Ref. hat nur den Einheitsbestrebungen der Gegenwart und der ganz abstracten Auffassung von allgemeiner höherer Bildung, wie sie sich jetzt überall breit macht, gegenüber bei dieser Gelegenheit hervorheben wollen, daß Gymnasium und h. B. namentlich in den oberen Classen ihrem ganzen Wesen nach toto cœlo verschieden seien, und daß beide Theile am besten fahren werden, wenn jeden seinen eigenen Weg einschlägt. Um Mißverständnissen vorzubeugen, mag hiebei noch das Eine bemerkt werden, daß diejenigen sich durchaus irren würden, welche in dem Ref. einen verkappten Ritter für eine der Parteien in der ci-devant berühmten Fehde des Realismus und Humanismus zu finden vermeinten, ein Kampf, welcher lange genug thörichter Weise die Köpfe erhitzt hat; — des Ref. Urtheil beruht auf ganz anderen Erwägungen, welche bei passender Gelegenheit den Lesern der Revue nicht vorenthalten werden sollen.

Das Programm des Domgymnasii in Halberstadt gibt eine ausführlichere historische Nachricht von einer Selecta, deren Begründung das Verdienst des „Vater" Gleim ist. Er hatte „eine Schule der Humanität für nur zwölf Jünglinge", abgesondert von dem Gymnasium, ins Leben rufen wollen und bedeutende Geldmittel dafür ausgesetzt. Man handelte nur in des Testamentators Sinne, wenn man später aus jenen Mitteln eine Selecta als integrirenden Theil des Gymnasii einrichtete, die seit 1826 theilweise, seit 1847 vollständig in dem Sinne besteht, „daß denjenigen Primanern, welche sich durch Anlage, Fleiß, Kenntnisse und gute Sitten vor den übrigen auszeichnen, eine günstige Gelegenheit dargeboten werde, sich in einzelnen Lehrgegenständen, welche in den Kreis des Gymnasialunterrichts gehören, eine größere Reife zu erwerben, als von der Mehrzahl der Primaner, die weniger ausgezeichnet sind, gewöhnlich verlangt wird." Die geeigneten Schüler werden nach einjährigem Aufenthalt in der Prima in die Selecta herüber genommen, während die hommes médiocres in der Prima verbleiben und hier die Reife zur Universität gewinnen. Die mathematische Selecta bildet eine Classe für sich und es nehmen daran die Primaner Theil, welche für Mathematik ein besonderes Talent haben.

Die vorliegenden Programme theilen sämmtlich, mit Ausnahme des Erfurter, die in den drei, resp. zwei obern Classen während des verflossenen Schuljahres bearbeiteten Aufsatzthemata (für das Deutsche und Lateinische) mit: eine höchst zweckmäßige Einrichtung, die leider noch nicht überall getroffen ist, vielleicht weil man sich scheut, sich so bis in den Magen hineinsehen zu lassen. Es ist freilich wunderlich und oft betrübend, wahrzunehmen, wie an den jugendlichen Geistern auf manchen Schulen umhergezerrt, welche Bocksprünge in ganz kurzen Zeitabschnitten den Schülern zugemuthet, mit welchen Trivialitäten sie gequält werden; daneben wollen wir aber auch nicht verschweigen, daß es gerade in Sachsen mehrere Männer gibt, die wie Hiecke in Merseburg einen vernünftigen Unterricht im Deutschen zu geben verstehen. Von solchen

Männern zugleich eine kurze Dispoſition der Ausführung behandelter Themata hinzugefügt zu erhalten, wäre ein großer Gewinn für einen der ſchwierigſten Unterrichtsgegenſtände und ein Geſchenk, für welches die Mittheilenden viele dankbare Seelen gewinnen würden. Beiläufig, da einmal von dem deutſchen Unterricht die Rede geweſen iſt, mag hier noch erwähnt werden, daß auf dem Domgymnaſium in Magdeburg ein hiſtoriſcher Unterricht im Deutſchen gegeben wurde, aber — privatim und, wie es ſcheint, in homöopathiſchen Doſen. Es wird noch lange dauern, bis man auf höheren deutſchen Schulen die Forderung, die Mutterſprache hiſtoriſch zu begreifen, als vernünftig und dringend nothwendig anerkennt. — Auf demſelben Gymnaſium wird auch (in den drei obern Claſſen) Unterricht in der Stenographie ertheilt.

In methodologiſcher Rückſicht iſt bemerkenswerth eine gutachtliche Aeußerung des Lehrercollegiums zu Wittenberg über den Erfolg der Ruthardt'ſchen Methode und über den Gebrauch der von Ruthardt und Zaſtra neu bearbeiteten loci memoriales. Das Collegium iſt mit dem Princip der Methode, „durch denkendes Memoriren geeigneter Stellen und fortwährendes Recurriren auf dieſelben eine größere Concentration des Lehrſtoffes, eine anſchaulichere Auffaſſung der Sprachgeſetze und einen lebendigeren Verkehr zwiſchen Lehrern und Schülern zu bewirken", vollkommen einverſtanden; will aber dazu nicht eine beſondere Sammlung von loci memoriales zu Grunde legen und durch alle Claſſen hindurch feſthalten, weil es einen daraus hervorgehenden Mechanismus befürchtet; es ſollen vielmehr aus den einmal eingeführten Leſebüchern und Schriftſtellern der einzelnen Claſſen geeignete Stellen und Abſchnitte in der von jener Methode geforderten Weiſe behandelt werden. — Von den andern Schulen liegt eine Aeußerung auf die von der Behörde geſtellte Anfrage nicht vor. Für die Kritik der ganzen Sache verweiſen wir auf frühere Aufſätze in der Revue.

Mehrere Programme berichten von gemeinſchaftlicher Abendmahlsfeier der Lehrer und der confirmirten Schüler (nicht etwa bloß in den Internaten). Ob das wohl überall ſo ganz ohne moraliſchen Zwang und ohne alle Heuchelei ſtattfinden kann? Weit bedenklicher noch aber macht uns die, wir wiſſen nicht gleich wo beſtehende Controle des Kirchenbeſuchs der Schüler und die am Montage eingeforderte Predigt. Hat denn keiner der Herren es an ſich oder an andern erfahren, daß ſolcherlei Zwang der ſicherſte Weg iſt, Religioſität und kirchliches Leben im Keime zu erſticken?

Schließlich mag noch eine Verordnung, oder vielmehr eine Meinungsäußerung der Provinzialſchulbehörde in Magdeburg erwähnt werden, welche das Merſeburger Programm mittheilt: daß eine Dispenſation vom Griechiſchen für diejenigen Schüler nicht ſtattfinden ſolle, welche das Zeugniß eines Gymnaſialprimaners beanſpruchen. An ein ſolches Zeugniß knüpfen ſich beſtimmte ſtaatliche Berechtigungen, die auf den höheren Bürgerſchulen durch das Abiturientenexamen gewonnen werden. Die oberflächlichſte Vergleichung zwiſchen den von beiden höheren Unterrichtsanſtalten geforderten Leiſtungen, für welche als Aequivalent daſſelbe Maß der Berechtigungen geboten wurde, ergibt eine ſehr bedeutende Vorliebe des Staates für die Gymnaſien, die ältern, ebenbürtigen Kinder des Hauſes. Kam nun noch eine Dispenſation vom Griechiſchen als lockender Aushängeſchild für den auf ſeinem Wege ermüdeten, bloß Berechtigungen ſuchenden Jüngling hinzu, ſo war die Wahl nicht ſchwer, und außer denen, die ſchon von vorneherein ſchlau berechnend ihre Anſtrengung und den dafür gebotenen äußern Lohn ſorgfältig abgewogen, und darum ſchon zu Anfange ihrer wiſſenſchaftlichen Laufbahn das Gymnaſium als das bequemere Mittel auserkoren hatten, ihren Zweck zu erreichen: fanden ſich auch in den mittlern und obern Claſſen noch Ueberläufer ein, die dem Gymnaſium, weil ſie ihm ganz äußerlich angehörten, nur Noth

verursachten. Die Verordnung der Magdeburger Schulbehörde ist für die Gymnasien also ganz heilsam, da sie den trägen, nach müheloſen Früchten haſchenden Burſchen mit Recht das Leben erſchwert und sie zwingt, entweder wacker mitzukämpfen oder das Schlachtfeld zu verlaſſen; in Rückſicht auf die höhern Bürgerſchulen ist jene Verordnung nichts als eine Maßregel der Gerechtigkeit; und auf die Sittlichkeit der Schüler bei der Anſtalten kann sie nur vortheilhaft einwirken. Schade, daß nicht alle Behörden ſo verſtändig ſind, wie die Magdeburger, und jammerſchade, daß auch die verſtändigſte Verordnung immer noch ein Löchlein auffinden läßt, durch welches ſchlaue oder eigenſinnige Uebertreter des Geſetzes hindurchſchlüpfen können!

5. γ. Sachſen-Coburg. Coburg. Die zur dießjährigen Stiftungsfeier des herzoglichen Gymnaſiums zu Coburg erſchienene Einladungsſchrift berichtet über neue nicht unbedeutende Veränderungen, die ſich an dieſer Anſtalt zugetragen haben. Wir theilen daraus Folgendes mit: Bis Oſtern 1848 beſtand das Gymnaſium aus drei, mit den Namen Selecta, Prima und Secunda bezeichneten Claſſen, und die Schüler pflegten in dem vierzehnten Lebensjahre in die unterſte Claſſe einzutreten. Gegenwärtig zählt es fünf Claſſen, indem es durch die Gründung einer Tertia und Quarta um zwei erweitert worden iſt und Schüler, die in dem eilften Lebensjahre ſtehen, aufnimmt. Die unterſte dieſer fünf Claſſen hat einen einjährigen, alle übrigen einen zweijährigen Curſus. Die Claſſe Tertia wird von Michaelis dieſes Jahres an in zwei Abtheilungen, Ober- und Untertertia, geſchieden werden, und jede Abtheilung wird wenigſtens in einzelnen beſtimmten Lehrfächern, namentlich im Griechiſchen, Lateiniſchen und Franzöſiſchen, beſondern Unterricht empfangen.

Aus dem Lehrercollegium ſchied zu Oſtern dieſes Jahres Profeſſor Dr. Ernſt Eberhard, der nach vierzehnjähriger Wirkſamkeit am Gymnaſium das Directorat der neu gegründeten Realſchule übernommen hat. Nach ſeinem Austritte wurde als Profeſſor berufen Dr. Hermann Kern (vorher am königlichen Pädagogium zu Halle). Ihm wurde der geſammte mathematiſche und phyſikaliſche Unterricht übertragen. Zu Ordinarien der neu gegründeten Claſſen Tertia und Quarta wurden proviſoriſch ernannt Dr. Carl Beer (vorher an der Rathsſchule zu Coburg) und Candidat Heinrich Muther (vorher an der Erziehungsanſtalt in Keilhau bei Rudolſtadt).

ſ. Penſionate.

β. Internate, Kloſterſchulen. Preußen. a. Pforta. Rector Dr. Kirchner. Die Zahl der Zöglinge betrug nach Oſtern 1848 206, von denen etwa ein Zehntel ſogenannte Extranei, die übrigen eigentliche Alumnen waren. Die Anſtalt verlor am 30. October 1847 durch den Tod ihren älteſten Lehrer, den Profeſſor Auguſt Benedict Wolff, geb. 1786, der ſeit Oſtern 1816 an der Pforta gewirkt hatte. Es fand eine Aſcenſion ſtatt und die erledigte vierte Adjunctur erhielt Dr. Purmann, früher Hülfslehrer am Magdalenengymnaſium in Breslau. An der Schule ſind jetzt die Profeſſoren Jacobi I., Koberſtein, Steinhart, Jacobi II., Keil und Dietrich; die Adjuncten Buddenſieg, Müller, Dr. Corſſen und Purmann; außerdem mehrere techniſche Lehrer. Die Pforta ſorgt, zum Theil in höchſt gemüthlicher Weiſe, für das Wohlbehagen ihrer Zöglinge. Das Frühlings- und das Herbſtfeſt, das Stiftungsfeſt der Landesſchule, der Geburtstag des Königs, der Chriſtabend, 2 lectionsfreie Faſtnachtstage u. ſ. w., an deren Feier ſich auch die Familien der Lehrer und Beamten betheiligen, unterbrechen die Einförmigkeit und den Ernſt der Arbeitstage und können zum Theil den Aufenthalt in dem elterlichen Hauſe erſetzen. Andere Feſttage — theilweiſe auch die eben genannten — geben Lehrern und Schülern eine gern benutzte Veranlaſſung zu Reden

und Vorträgen (wie sich von selber versteht, häufig auch in lateinischer Sprache), welche für die Schüler nicht allein darum einen bedeutenden Werth haben, weil sie ihre Privatthätigkeit anregen und verstärken, sondern auch deßhalb hoch angeschlagen werden müssen, weil sie eine freie That sind, vollbracht im Dienste einer Gemeinschaft. In gleichem Sinne sind auch die dramatischen Spiele und Musikaufführungen der Schüler ein nicht zu verachtendes Erziehungsmittel, nicht bloß für Internate; und ohne Zweifel haben sie vor andern sogenannten Schulfesten, über welche die Programme gewöhnlich Bericht erstatten, den Vorzug, daß sie den Schülern nicht Ueberdruß und Langeweile verursachen, sondern auch noch in dem spätern Leben ihnen eine fröhliche Erinnerung bleiben, vielleicht das einzige nennenswerthe Erbstück aus dem Vermächtniß der Schule. — Einer Schulfeierlichkeit wollen wir noch besonders gedenken, weil sich daraus erkennen läßt, in welcher Weise die Pforta das Pietätsverhältniß zwischen den Söhnen und der liebreichen geistigen Mutter zu pflegen und zu erhalten versteht. Es ist das allgemeine Todtenfest, an welchem nach alter Sitte das Gedächtniß ehemaliger Zöglinge der Pforta, die im Laufe des letzten Jahres gestorben sind (natürlich nur insoweit dieß bekannt geworden ist), feierlich begangen wird. Von allen jenen Verstorbenen wird eine kurze biographische Notiz gegeben und eine Gedächtnißrede gehalten. Die Pforta zählt manchen bedeutenden Namen unter ihren noch lebenden und schon dahin geschiedenen Lieben.

Die Schüler der Pforta leisten bekanntlich Bedeutendes in philologicis. Sie braucht in ihrer Mitte Unfähige und Unfleißige nicht länger zu dulden, als nöthig ist, um sie als solche zu erkennen. Die Anstalt hat ferner alle Mittel in Händen und sorgt durch zweckmäßige Einrichtungen dafür, den Privatfleiß der Schüler zu erwecken und zu beleben, und die hauptsächlich auf die alten Sprachen concentrirte Kraft muß unter solchen Umständen zu sehr achtungswerthen Resultaten führen. Das Programm berichtet darüber:

Zu fleißiger Wiederholung ihrer Lectionen und zu den eigenen schriftlichen Ausarbeitungen in allen Hauptfächern des gelehrten Unterrichts, hauptsächlich aber in der lateinischen und griechischen Sprache, sowohl in Versen als in Prosa, geben den Alumnen die bestehenden großen Prüfungen am Schlusse jedes Halbjahrs Veranlassung, wo sie erst anderthalb Wochen lang die schriftlichen Aufgaben unter Aufsicht ausarbeiten, dann in der folgenden Woche zwei Tage lang mündlich geprüft und in den vier folgenden nach den Ergebnissen des Schulhalbjahres und nach dem Ausfall dieser schriftlichen Arbeiten öffentlich im Kreise der Lehrer und Lernenden einzeln censirt werden, worauf dann die allgemeine Censur und Versetzung erfolgt.

Daß außerdem philologische Privatstudien und Privatarbeiten von mancherlei Art, theils in schriftlichen Ausarbeitungen in Prosa und Versen, theils in Privatlectüre von Classikern, namentlich des Cicero, Virgil, Horaz, Homer und Sophocles bestehend, betrieben werden, gehört zu den Forderungen der Anstalt an ihre Zöglinge; insbesondere sind zu diesem Behuf die sogenannten Studientage (in der Regel zwei in jedem Monat) eingerichtet, an denen zum Zweck der Selbstbeschäftigung der Alumnen aller öffentliche Unterricht ausfällt. Die Wahl der philologischen Privatarbeiten bleibt in der Regel den Alumnen überlassen, doch werden dieselben von den Lehrern controlirt und zu dem Ende die Adversarienhefte, welche von Untersecunda an üblich sind, von Zeit zu Zeit von den Classenordinarien durchgesehen und beurtheilt. Die jüngeren Alumnen in Ober- und Untertertia werden in den sogenannten Lesestunden täglich von 4—5 Uhr, jeder derselben einzeln von seinem Stuben- und Tischobern, in der lateinischen und griechischen Grammatik, im Uebersetzen und im Anfertigen lateinischer und griechischer Exercitien und lateinischer Verse geübt und unterrichtet. Es

d zu dieſem Zwecke eine von hier aus beſorgte kleine lateiniſche Chreſtomathie von
tiſchen und proſaiſchen Stücken klaſſiſcher Autoren benutzt, unter dem Titel: Cru-
a, sive Excerpta e variis scriptoribus in usum scholæ Portensis. Lipsiæ 1826. 8.
Die Einrichtung der Studientage iſt ganz vortrefflich; bei der zerſtreuenden
nnigfaltigkeit, welche der Unterricht gewährt, iſt eine längere Sammlung und
rung des Geiſtes zu einer, wenigſtens in gewiſſem Sinne, freiwilligen That für
Schüler eine Wohlthat und eine Nothwendigkeit; er lernt dadurch wahrhaft
beiten und in der Arbeit die ſchönſte Freude finden. Leider läßt ſich dieſe Ein-
tung nur da treffen, wo eine ſtrenge Controle von Seiten der Schule möglich iſt
wo zugleich das vor Augen liegende Beiſpiel ſittlich gereifter Schüler die trägeren
reſſen mit fortreißt. Sonſt wäre damit aller Orten ein wirkſames Mittel gegeben,
rechte Luſt an der Arbeit zu erwecken und dadurch den mancherlei von der Schule
nkenden Zerſtreuungen und der Unſittlichkeit, welche häufig daraus hervorgeht, mit
olg entgegenzutreten. Die Schule verhielte ſich dann nicht bloß negativ, ſtrafend,
ſie es jetzt faſt nur kann; und die oft gehörten Klagen über Unſittlichkeit der
üler — namentlich die größeren Städte geben dazu reichliche Veranlaſſung —
rden ſeltener werden. Die vom Schickſal minder begünſtigten Schulen ſollten deßhalb
r, als bis jetzt geſchehen iſt, darauf bedacht ſein, durch die Art ihres Unterrichtes
i jugendlichen Geiſte ſtets neue, die Selbſtthätigkeit reizende und feſſelnde Probleme
die häusliche Arbeit zu ſtellen und die Schüler aus der Knechtesarbeit zu freier
nender Anſtrengung zu führen: ernſte häusliche Thätigkeit iſt für die Schulen die
eutendſte Stütze der Sittlichkeit.

b. Kloſterſchule Roßleben, geſtiftet von der Familie von Witzleben. Rector
Anton. Oſtern 1848 waren in 4 Claſſen 90 Schüler, von 9 Lehrern (worunter
i für das Techniſche) unterrichtet. Abiturienten waren zu Michaelis 2, zu Oſtern
48 3. Die Sorge für das leibliche und geiſtige Wohl der Zöglinge iſt ähnlich wie
Pforta. Die Anſtalt verlor am 15. Auguſt 1847 durch den Tod ihren früheren
ctor **Dr.** Wilhelm, 84½ Jahre alt, der ſchon 1836 ſein 50jähriges Amtsjubiläum
eiert hatte und ſeit jener Zeit emeritirt war.

D. Chronik der Univerſitäten und Fachſchulen.

a. Univerſitäten.

Berlin, 31. Dec. Im laufenden Winterhalbjahr waren 1182 Studirende
matriculirt, im vergangenen Sommer 1373. Bei der theol. Facultät 190 (36 Aus-
der), bei der juriſtiſchen 486 (67 Ausl.), bei der mediciniſchen 192 (42 Ausl.),
der philoſophiſchen 314 (89 Ausl.). Nichtimmatriculirt waren zum Hören der Vor-
ungen berechtigt 455. An Lehrern zählt die theol. Facultät 5 ordentliche, 5 außer-
dentliche Profeſſoren, 5 Privatdocenten; die juriſtiſche 9 ordentliche, 4 außerordentliche
ofeſſoren, 4 Privatdocenten; die mediciniſche 13 ordentliche, 8 außerordentliche Pro-
ſoren, 18 Privatdocenten; die philoſophiſche 33 ordentliche, 29 außerordentliche
ofeſſoren, 5 leſende Mitglieder der Akademie der Wiſſenſchaften, 34 Privatdocenten,
Lectoren, zuſammen 176 Lehrer.

Halle, im December. Von Oſtern bis Michaelis 1848 befanden ſich auf der
eſigen vereinten Friedrichs-Univerſität 669 Studirende. Davon ſind Michaelis 1848
gegangen 154, es ſind demnach geblieben 515. Vom 10. Juni bis 9. December
48 ſind hinzugekommen 182. Die Geſammtzahl der immatriculirten Studirenden
trägt daher 697. Die theologiſche Facultät zählt 295 Inländer und 79 Ausländer,
ſammen 374. Die juriſtiſche Facultät 143 Inländer und 20 Ausländer, zuſammen

163. Die medicinische Facultät 74 Inländer und 18 Ausländer, zusammen 92. Die philosophische Facultät 58 Inländer und 10 Ausländer, zusammen 68. Also im Ganzen 697 Studirende. Außer diesen immatriculirten Studirenden besuchen die hiesige Universität noch 25 nicht immatriculirte Studirende. Es nehmen folglich an den Vorlesungen im Ganzen 722 Theil.

Königsberg, 18. März. Auf der Albertus-Universität befanden sich von Ostern bis Michaelis 1848 312 Studirende, davon sind abgegangen 57, verblieben 255. Es sind zu Michaelis 1848 dazu gekommen 63, so daß die Gesammtzahl beträgt 318 Studirende. Die theologische Facultät zählt 49 Inländer und 1 Ausländer; die juristische 120 Inländer und 2 Ausländer; die medicinische 40 In- und 4 Ausländer, und die philosophische 100 In- und 2 Ausländer.

Bonn. Die Frequenz der Universität hat zugenommen. Es studiren 835, von denen 810 immatriculirt sind; im vorigen Semester nur 714. Es befinden sich in der evangelisch-theologischen Facultät 32, in der katholisch-theologischen 191, in der juristischen 310, in der medicinischen 101, in der philosophischen 176. Dazu 25 nicht immatriculirte Chirurgen, Berg-Eleven und Hospitanten.

Die Universität Jena zählt in diesem Semester nur 375 Studenten. Es fehlt an Geld, und Altenburg und Meinungen suchen sich von ihren Beiträgen an die Landesuniversität des thüringischen Gesammtstaates wo möglich ganz zu befreien. — Viele Köche verderben den Brei!

Auf der Universität Göttingen hat sich die Zahl der Studirenden in diesem Semester um 56 vermehrt, so daß sich jetzt die Gesammtzahl auf 668 beläuft (261 Ausländer). Theologen 138, Juristen 232, Mediciner 182, Philosophen 116. Zu Ostern 1849 wird außer dem berühmten Physiker Wilh. Weber aus Leipzig auch der bekannte Chirurg Baum aus Greifswald in Göttingen lehren. Für die theologische Facultät beabsichtigt man auch etwas Entschiedenes zu thun.

In Heidelberg beträgt die Anzahl der Studirenden trotz der gehegten Befürchtungen in diesem Semester über 600. Die juristische Facultät hat etwas verloren, die theologische und medicinische dagegen haben Zuwachs erhalten.

Universitätsreform. Die Grundzüge einer verbesserten Universitätsverfassung, welche auf Veranlassung des königl. Ministeriums der geistlichen, Unterrichts- und Medicinalangelegenheiten in den Plenarversammlungen der ordentlichen und außerordentlichen Professoren zu Bonn vom 27. Juni bis zum 25. August, in 22 Sitzungen, berathen und genehmigt worden sind, liegen uns jetzt gedruckt vor und sind in dieser Form dem vorgesetzten königl. Ministerium eingereicht worden. Es ist zu hoffen, daß dasselbe von allen preußischen Universitäten Deputirte einberufen wird, um die von sämmtlichen preußischen Universitäten bearbeiteten und gewiß vielfach unter einander abweichenden Vorschläge in einen Zusammenhang zu bringen oder vielmehr daraus eine angemessene Einheit und Ganzheit zu schaffen.

Die Bonner ausführlichen Vorschläge können wir in diesen Spalten nicht mittheilen, aber wir deuten gern aus den gedachten Grundzügen die bei ihrer Entwerfung leitend gewesenen Grundgedanken an. Sie sprechen sich in folgenden Hauptsätzen aus. Erstens: Den preußischen Universitäten werde die Selbstverwaltung ihrer Angelegenheiten in erweitertem Umfange zurückgegeben, so daß die Einwirkung, welche die höchste Staatsbehörde direct oder durch ihren Kanzler sich vorbehält, auf die Oberleitung und Oberaufsicht, im eigentlichen Sinne des Wortes, auf die Wahrnehmung der Interessen des Staates und auf Erhaltung der nöthigen Einheit in dem Gange der speciellen Verwaltung beschränkt bleibe. Zweitens: Um aber die eigentlichen Verwal-

tungsgeschäfte der Universität den sichersten Händen in ihrer Mitte anzuvertrauen, werde ein besonderer Verwaltungsrath gebildet. welcher, außer dem Rector, dem Prorector und dem Universitätssyndicus, nur aus gewählten ordentlichen Professoren bestehe. Drittens: Dagegen ist die akademische Jurisdiction den ordentlichen und außerordentlichen Professoren gemeinsam und zwar in der Weise zu übertragen, daß hier auch die Mitwirkung der Decane nach wie vor in Anspruch zu nehmen sein wird. Da aber das Ansehen der akademischen Disciplinargewalt durch nichts so empfindlich verletzt wird, als durch die Möglichkeit höherer Eingriffe in die gefällten Entscheidungen, wenn sie nicht im Wege der Begnadigung beseitigt werden, so ist dafür zu sorgen, daß innerhalb der Universität in der Regel zwei Instanzen gebildet werden, und daß da, wo dieß nicht möglich sein würde, doch eine vorgängige mehrfache Prüfung der Sache durch verschiedene richterliche Gewalten veranlaßt werde. Es ist versucht worden, hierbei die Analogie des rheinischen Strafverfahrens, so viel dieß im verkleinerten Maßstabe möglich war, festzuhalten, namentlich auch durch Gleichstellung des Universitätsrichters, wo derselbe für sich allein zu entscheiden hat, mit dem rheinischen Friedensrichter. Damit endlich bei diesen zweifachen Instanzen das Ansehen des Rectors auch in der Hinsicht nicht gefährdet und seine Stellung als Haupt der Universität gehörig gesichert werde, hat ein Theil der minder wichtigen Disciplinarangelegenheiten dem Decan der Juristenfacultät übertragen werden müssen. Viertens: Für die thätige Mitbetheiligung der außerordentlichen Professoren bei den Angelegenheiten der Corporation und für eine würdigere und besser gesicherte Stellung der Privatdocenten ist in den Vorschlägen so viel gesorgt worden, als solches von der Mehrzahl für möglich und ausführbar gehalten worden ist.

Neben den gedachten ausgearbeiteten Vorschlägen für die akademische Reform bleibt noch eine Umarbeitung der allgemeinen Universitätsstatuten und der akademischen Strafgesetze vorbehalten. Vor jener Umarbeitung muß nothwendig erst die höhere Feststellung der Grundzüge der akademischen Verfassung erfolgt sein. (Köln. Ztg.)

Die Berliner Studentenversammlung vom 22. November 1848 appellirt in Folgendem an die Oeffentlichkeit: „Die Vertagung und Verlegung der preußischen Nationalversammlung konnten nicht ohne Eindruck auf die Studirenden der Berliner Hochschule bleiben; es mußte ihnen eine Ehrensache sein, das vor wenigen Monaten — bei Gelegenheit der Todtenfeier für die Märzkämpfer — abgelegte Versprechen: eine thebanische Schaar um die Nationalversammlung bilden zu wollen, im Augenblick der Gefahr zu erneuern. Am 11. November erfolgte die Zusammenberufung einer Versammlung zum Zweck der Berathung dieser Angelegenheit. Die im Universitätslocal eintreffenden Studenten fanden daselbst den Rector vor und hörten aus seinem Munde die Erklärung, daß einem Senatsbeschlusse gemäß jede Versammlung im akademischen Gebäude ungesetzlich sei, falls er nicht die Tagesordnung derselben genehmigt habe. Der Gegenstand, mit dem man sich zu beschäftigen gedenkt, wird dem Rector mitgetheilt. Als jedoch der Bescheid kommt, daß vor Ertheilung der Erlaubniß an den Senat berichtet werden müsse, beschließen die Anwesenden, ohne Weiteres auf die Berathung einzugehen und sich der Strafe zu unterziehen, welche die Uebertretung der Verordnung zur Folge haben könnte. Mehrere dazu bezeichnete Mitglieder setzen eine Adresse auf, die unter Begleitung einer bedeutenden Anzahl Studirender der [aufgelösten] Nationalversammlung überreicht worden ist. Nach wenigen Tagen werden die Verfasser des erwähnten Schriftstücks und einige andere Mitglieder der Versammlung vor das Universitätsgericht gefordert, vernommen und ihnen später folgendes Urtheil verkündigt: 1) Die Verfasser der Adresse erhalten wegen Widersetzlichkeit gegen den

Rector und den durch ihn vertretenen Senat (bestehend in Theilnahme an einer ungesetzlichen Versammlung und Ausführung von deren Beschlüssen) das consilium abeundi; 2) die der einfachen Theilnahme an der Berathung Geständigen haben das Consil zu unterschreiben." — So wird der Thatbestand dargelegt. Die folgende juristische Stilübung deducirt, daß das Urtheil ungerecht und von politischen Antipathieen des Senates und von Gründen der Nützlichkeit dictirt sei. Diese Deduction brauchte weniger glänzend zu sein, wenn sie nicht die Praxis des Universitätsgerichtes absichtlich verkennen und nicht ein advocatisches Plaidoyer vor dem ordentlichen Gerichtshofe sein wollte. Eine Reform des Universitätsgerichtswesens wird allerdings wohl eintreten. Ob sich die Studenten nachher besser befinden werden, wird die Zukunft lehren. Von den Senaten erwarten sie wenig für die Reform: „Wir haben leider eingesehen, daß der Standpunct, den die Herren Senatoren im Gebiete der Wissenschaft einnehmen, ein zu hoher ist, als daß von ihm herab Wünsche und Bedürfnisse der Gegenwart berücksichtigt werden könnten. Mag immerhin die Achtung vor dem unpassenden Gesetz schwinden, die discretionäre Macht des Senates hat mit Anderem zu thun, als mit der Verbesserung verjährter Mißbräuche."

Breslau. Die akademische Legion soll aufgelöst werden. Rector und Senat machen durch einen Anschlag am schwarzen Brett bekannt, daß das Ministerium in Gemäßheit des Bürgerwehrgesetzes die unverzügliche Auflösung der an den Universitäten noch bestehenden bewaffneten Studentencorps beschlossen und verfügt habe. — Ein anderer Anschlag publicirt die Aufhebung des Collegienzwanges. Rector und Senat machen jedoch die Studenten wohlmeinend darauf aufmerksam, daß sie bei der Wahl und Annahme der Vorlesungen die Forderungen der zuständigen Prüfungscommission wohl beachten mögen. (Bresl. Ztg.)

In Heidelberg hält nach einer Notiz der Weserzeitung Feuerbach a. diesem Semester Vorlesungen. Er ist von Studenten derthin berufen, und ihm sind von denselben für das Halbjahr 1200 Fl. zugesichert. [Die Wissenschaft und ihre Lehre ist ja frei!]

Die Intrzenka meldet aus Lemberg, die Universität daselbst sei nur äußerlich deutsch, als die gewöhnlichen Professoren ihre Vorträge in deutscher Sprache halten, die Privatdocenten könnten dagegen, wenn sie die erforderlichen Qualificationen besäßen, in polnischer oder ruthenischer Sprache lehren. Für die studirenden jungen Polen ist damit noch wenig gewonnen, da sie ihr Examen doch in deutscher Sprache machen müssen. (Köln. Ztg.)

b. Lehrerseminare.

Potsdam. Jubelfeier des Lehrerseminars. Am 14. December ist das 100jährige Bestehen des seit 31 Jahren in Potsdam befindlichen Schullehrerseminars gefeiert worden. Es ist in Berlin durch Hecker anderthalb Jahre nach der Realschule, mit der es in Verbindung stand, begründet worden. Der Director Hientzsch hat dazu ein Festprogramm verfaßt. Am Abend vorher waren die Lehrer und Zöglinge zum Konzert beschieden, behufs Ausführung einiger Gesänge. Fast alle Schulen der Stadt waren geschlossen. Die Feier, an der sich die Behörden und Freunde der Anstalt, ihre ehemaligen und jetzigen Lehrer und Zöglinge betheiligten, begann mit einem Choral und Gebet des Seminarlehrers Dähn. Dann leitete ein von Dr. Trepus gedichtetes, vom Musikdirector Schärtlich componirter Festgesang die Festrede des Dir. Hientzsch ein. Hiernach wurde von den Zöglingen ein vom Seminarlehrer Rud. Lange componirter Festpsalm gesungen, dann sprachen zwei Seminaristen eine Rede und ein Gedicht. Der

tal schloß diesen Theil der Feier. Geh. Rath Stiehl leitete durch eine Rede, welche große, in der Gegenwart geborne, auch das Schulwesen betreffende Umgestaltung rte, durch welche Behörden und Lehrer einander näher gebracht worden, ein kennendes Schreiben des Ministeriums ein. Der Schulrath O. Schulz und der istorialrath Striez, welchen die besondere Aufsicht über das Seminar obliegt, ssen sich mit ihren Wünschen für die Anstalt zunächst an. Director Ranke übergab der Berliner Realschule, Rector Merget vom berlinischen Seminar ein Glück-schreiben, Director Klöden (Gewerbschule in Berlin), von 1817—1824 Leiter Anstalt, wandte sich besonders an die Zöglinge, und mit Vorlesung eines aner-nden Schreibens vom Magistrate Potsdams endete dieser Hauptheil des Festes. Seminarlehrercollegium und die Herren, welche früher oder jetzt noch in näherer hung zum Seminar gestanden, waren vom Oberpräsidenten v. Patow eingeladen, Anzahl Collegen hatte sich zu einem Mahle vereinigt. Am Abend hatten die inaristen eine musikalisch-declamatorische Abendunterhaltung im Orgelsaale veran-t. — Der Anfang des zweiten Jahrhunderts für dieses älteste unserer Seminare in eine große und folgenschwere Zeit. Möge es seiner Aufgabe sich stets bewußt en, sie ist eine große; möge es immer und von allen Seiten die Unterstützung n, ohne die es sich nicht auf der Höhe der Zeit zu erhalten vermag, ohne die Vorwärts, kein Stillestehen, sondern nur ein trauriges Rückwärtsschreiten übrig e. (Nat. Ztg.)

c. Fachschulen.

In Kiel ist am 1. December die Seecadettenschule eröffnet. 25 Cadetten sind ts aufgenommen, über 6 außerdem angemeldete Zöglinge soll noch entschieden en. Indeß wird die Zahl von 30 Zöglingen nicht überschritten. Der Unterricht ertheilt von den Herren Prof. Scherk (Mathematik), Dr. Priem (Geschichte, graphie, deutsche Sprache), Cubbren (Englisch), Schwob (Französisch) u. A. Navigationslehrer ist ein Herr Niebuhr aus Hamburg angestellt.

Aus den russischen Ostseeprovinzen, 19. December. Auf Befehl des iers sollen mehrere neue Lehranstalten errichtet werden zur Bildung von Geist-n für die lettischen und esthländischen Kirchspiele; in Riga ist schon eine eröffnet, en anderen Hauptstädten unserer Gouvernements soll dieß noch geschehen. Man vorzüglich darauf sehen, daß die Zöglinge mit der Sprache, den Sitten und der ölichen Einrichtung ihrer zukünftigen Pfarrkinder sich vertraut machen. Wer von an unter die Studirenden zu Dorpat aufgenommen sein will, muß nachweisen, er gründliche Kenntnisse der russischen Sprache besitzt: wer nicht wenigstens die für „gut" bekommt, wird zurückgewiesen.

E. Personalchronik.

Die französische Akademie (institut de France) hat jetzt auch einem Deutschen Pforten geöffnet, obgleich sie sonst mit nationaler Eitelkeit den Eingang eifersüchtig acht. Es ist der gelehrte Orientalist und Philologe Julius Mohl, welchen das legium der französischen Akademiker in seine Mitte aufgenommen hat und hoch in ren hält. (D. Z.)

Berlin. Der Kammergerichtsrath Lehnert, der Regierungs- und Schulrath iehl, der Prof. Dr. Kugler sind zu Geh. Reg. und vortragenden Räthen im Mini-ium der geistlichen, Unterrichts- und Medicinalangelegenheiten ernannt.

Berlin, 27. December. Der Director der Elberfelder Real- und Gewerbschule, Professor Dr. Egen, wurde vom Könige zum geheimen Regierungsrath und vortragenden Rath im Ministerium für Handel, Gewerbe und öffentliche Arbeiten, so wie zum Director des hiesigen technischen Gewerbeinstituts ernannt.

Berlin. Der frühere deutsch-katholische Geistliche Dowiat, der eingestandener Weise die religiösen Bewegungen stets nur zum Vorwande politischer Agitationen benutzt hat, ist wegen Aufruhrs und Theilnahme am Aufruhr (bei Erstürmung des Ministerhotels am 21. August) zu sechsjähriger Festungsstrafe verurtheilt.

Die Philologie hat am Schlusse des vorigen Jahres einen empfindlichen Verlust erlitten durch den Tod zweier Männer, welche zu den Koryphäen der Wissenschaft der alten Sprachen gehörten. Am 14. December starb in Paris der bekannte Letronne, 61 Jahre alt. Er war Director des nationalen Archivs, Mitglied fast aller litterarischen Commissionen. Er war noch mit der Vollendung seines Werks, der Sammlung griechischer und lateinischer Inschriften aus Aegypten, von dem zwei Bände bereits erschienen sind, beschäftigt, als ihn der Tod ereilte. Es wird seine Energie und Wahrheitsliebe, sein sicheres Urtheil, seine Zugänglichkeit und unermüdliche Thätigkeit allgemein anerkannt und gerühmt. Einen ausführlicheren Bericht über ihn sind wir vielleicht später im Stande zu liefern.

Der zweite Heros, welcher in diesen Tagen ins Grab gesunken, ist Gottfried Hermann in Leipzig. Er starb den 31. December. Von seinen zahlreichen und dankbaren Schülern wird wohl bald einer und der andere sich getrieben fühlen, ihm durch einen genauen Bericht über sein Leben ein Denkmal zu setzen, und seiner Zeit soll dann auch in diesen Blättern die eben gegebene dürftige Notiz ergänzt werden.

Zweite Abtheilung der Pädagogiſchen Revue.

Nro. 2. Februar 1849.

I. Pädagogiſche Zeitung.

B. Pädagogiſche Vereine und Verſammlungen.

Breslau. Das am Schluſſe der Verſammlung des ſchleſiſchen Provinzialvereins für das höhere Schulweſen zur Leitung aller Geſchäfte des Vereins bis zur nächſten Generalverſammlung erwählte Comité (Director Kletke, Director Schönborn, Director des katholiſchen Gymnaſiums Wiſſowa, Oberlehrer Guttmann und Oberlehrer Neſtmann am Gymnaſium zu Neiße) (Päd Revue XX. 301—304) ward mit der Abfaſſung der beſchloſſenen Petition beauftragt. Es entledigte ſich dieſes Auftrages unterm 1. Juli und begleitete die Anträge mit einer ſie begründenden Denkſchrift *.

Da die Majorität der Verſammlung die Bildung von Sectionen für die beſonderen Intereſſen der katholiſchen Gymnaſien ſo wie für die ſpeciellen Angelegenheiten der Realſchulen ablehnte, ſo traten die Lehrer der katholiſchen Gymnaſien am Abend des 14. Juni zu einer beſonderen Berathung über den ſchleſiſchen katholiſchen Schulfond zuſammen, und brachten das Ergebniß dieſer Berathung dem Verein zur Kenntniß und beauftragten den Director des katholiſchen Gymnaſiums zu Breslau, Dr. Wiſſowa, mit Ausarbeitung einer dieſen Schulfond insbeſondere betreffenden Petition an das Miniſterium.

Ingleichen traten am 15. Juni Nachmittag die Lehrer der Realſchulen zu einer beſonderen Berathung zuſammen über die den Realſchulen zu erwerbenden Berechtigungen. Man einigte ſich über folgende Anträge:

1) Der Staat wolle den zu Entlaſſungsprüfungen berechtigten höheren Bürger- und Realſchulen Unterſtützungen aus Staats- und Landesfonds in gleicher Art und Höhe zuweiſen wie den Gymnaſien.
2) Die Realſchulen ſollen mit den Gymnaſien einer und derſelben Provinzialbehörde untergeordnet werden.
3) Es ſollen für die Realſchulen in Betreff des einjährigen freiwilligen Militärdienſtes ganz dieſelben Beſtimmungen gelten wie für die Gymnaſien.
4) Es ſind die Realſchulen vollkommen gleichzuſtellen den Gymnaſien in Betreff der Aufnahme ihrer Schüler:
   a. in das Militär als Officieraſpiranten;
   b. in das höhere Forſt-, Berg-, Hütten- und Baufach;

* Die gedruckten Verhandlungen des Vereins enthalten 1) die Statuten des Vereins, 2) das Verzeichniß der Mitglieder, 3) das Anſchreiben an das Miniſterium, 4) die Anträge mit ihren Motiven.

c. in das Post-, Steuerfach und den Bureaudienst;
d. in alle höheren Fachschulen.

Es soll zur Aufnahme in diese Fächer ein Schulzeugniß derselben Qualität (Zeugniß der Reife pro abitu, resp. pro Prima) gefordert werden, ohne Unterschied ob der Schüler ein Gymnasium oder eine Realschule besucht hat.

Das Zeugniß der Reife pro abitu soll übrigens von jeder bei dem Eintritte in obige Fächer noch üblichen Eintrittsprüfung entbinden.

5) Bei der Feldmesserprüfung soll nicht mehr der Nachweis der Kenntniß der griechischen Sprache gefordert werden.

6) Wenn ein mit dem Zeugniß der Reife von einer zu Entlassungsprüfungen berechtigten höheren Bürger- oder Realschule Entlassener sich dem „eigentlichen gelehrten" (dem höheren) Staatsdienste widmen will, so soll er nicht gehalten sein, noch einmal eine vollständige Abiturientenprüfung an einem Gymnasium zu bestehen, sondern
   a. in die philosophische Facultät,
   b. in die medicinische Facultät
   ohne irgend eine weitere Prüfung oder Verzichtleistung, so vollgültig wie jeder Gymnasialschüler, inscribirt werden dürfen;
   c. in die juridische Facultät jedoch erst dann, wenn er binnen Jahresfrist in einer mit ihm im Latein und im Griechischen, jedoch nur in diesen Sprachen, noch abzuhaltenden Prüfung die Gymnasialreife an den Tag gelegt hat.

7) Die Schüler und Abiturienten der Realschulen sollen zu gleichen Ansprüchen, wie die der Gymnasien, auf die Stipendienfonds berechtiget sein, insofern diese Fonds nicht an einzelne Anstalten oder bestimmte Fachstudien geknüpft sind, zu denen Realschüler nicht übergehen.

8) Durch sorgfältige Besetzung von Lehrstühlen an den Universitäten für die deutsche, französische, englische Sprache und Litteratur, so wie für technische Wissenschaften, Mechanik, technische Chemie u. s. f. soll für eine gründlichere Vorbildung der Lehrer dieser Wissenschaften Sorge getragen werden.

Die Motivirung dieser Anträge so wie die Ausarbeitung der an das Ministerium zu bringenden Petition wurde dem Director Kletke übertragen, welcher sich des Auftrages unterm 15. Juli entledigte und von der Petition nebst Denkschrift auch dem Verein Mittheilung machte. Die Verhandlungen des Vereins sind alsdann nicht bloß sämmtlichen Lehrern, welche an den schlesischen höheren Lehranstalten arbeiten, sondern auch allen Gymnasien und Realschulen des preußischen Staates mitgetheilt worden. Der Verein, welcher jetzt schon gegen 200 schlesische Lehrer und Candidaten zu Mitgliedern zählt, wünscht sich mit ähnlichen Provinzialvereinen zu einem Centralvereine für das höhere Schulwesen Preußens zusammenzuschließen. (Breslau, den 7. September 1848.)

Elberfeld, 4. October. In diesen Tagen wurde hier die jährliche Versammlung des rheinisch-westphälischen Schulmännervereins gehalten, die neunte seit der Stiftung desselben. Es waren dabei die verschiedenen höheren Lehranstalten, Gymnasien, Pregymnasien, Real- und höheren Bürgerschulen durch eine angemessene Anzahl von Lehrern vertreten. Während in den früheren Versammlungen die eigentlich wissenschaftlichen Vorträge und Verhandlungen vorwalteten, erachtete man es bei den Verhältnissen der Gegenwart für dringend nothwendig, bei weitem am meisten die praktischen Fragen zum Gegenstande der Verhandlungen zu machen. Deßhalb wurde zunächst

ganz vorzüglich die so vielfach angeregte Reform der höheren Bildungsanstalten
ochen, insbesondere folgende Puncte: 1) Ob die Gymnasien und Realschulen
mit neben einander in ihrer bisherigen Verfassung fortbestehen oder Gesammtan-
n ins Leben gerufen werden sollten, die geeignet wären, sowohl für den wissen-
lichen, als auch für den bloß praktischen Lebensberuf die erforderliche Bildung
währen, und in wie weit jene beiden Anstalten in ihrer bisherigen Einrichtung
ifikationen könnten eintreten lassen, um durch gegenseitige Annäherung dieses Ziel
reichen. 2) Ueber die Bedeutung der alten Sprachen als Bildungselementes,
ntlich in den Realschulen, und Ersetzung derselben, bei ihrem etwaigen Ausfallen
bedeutendem, durch die Vielheit der Gegenstände gebotenem Beschränken, durch
deutschen und den historischen Unterricht. 3) Ueber das amtliche Verhältniß der
ngsanstalten und ihrer Lehrer zu den Ober- und Mittelbehörden. 4) Ueber Be-
iß, Zweck und Form fernerer Versammlungen der Schulmänner in Rheinland
Westphalen. 5) Ueber die Deputirtenwahlen zu der bevorstehenden Conferenz der
nasial- und Reallehrer in Berlin, deren Grundlagen und Form. Diese Gegen-
e wurden von dem Vorsitzenden, Gymnasialdirector Dr. Hoegg aus Arnsberg, zur
thung vorgelegt und in erforderlicher Weise eingeleitet, von den Anwesenden mit
tiger und eben so lebendiger Theilnahme, wie in ruhiger und besonnener Haltung,
Discussion erörtert. Außerdem wurden noch zwei schriftlich verfaßte Abhandlungen
lesen: die eine über den gegenwärtig ganz besonders nothwendigen Schutz der
hen Sprache gegen das überhandnehmende Eindringen der Fremdwörter, und den
s für dieselben aus anderen Quellen unserer Muttersprache, vom Oberlehrer Dr.
zu Münster; die andere über einen bedeutenden Entwickelungspunct in der Ge-
te der Souveränetät, insbesondere das Werk Hubert Languet's (im 16. Jahrhun-
Vindiciæ contra tyrannos, nebst einer Skizze der Geschichte der Souveränetät
Prof. Dr. Grauert aus Münster. Endlich wurde als die Zeit der nächsten Jahres-
mmlung Pfingsten künftigen Jahres (statt wie bisher die Herbstferien) festgesetzt,
Orte derselben Dortmund gewählt, zum Geschäftsführer für dieselbe Gymnasial-
or Dr. Thiersch, und über die Zeitschrift des Vereines, das „Museum", von dessen
Folge das erste Heft bereits großentheils gedruckt ist, von der Redaction näherer
ht erstattet und zu weiteren Beiträgen für dieselbe angelegentlich aufgefordert.
Erörterung sämmtlicher Gegenstände nahm drei Hauptsitzungen in Anspruch; die
henzeiten waren der geselligen Erheiterung gewidmet, und den Schluß machte
gemeinschaftliche Excursion nach Schwelm und Umgegend auf der Eisenbahn,
die Direction derselben sehr freundlich der Gesellschaft entgegengekommen war.

Es ist erstaunlich, was dem deutschen Parlament alles zu thun angesonnen wird.
soll es Lehrer und Lehrerinnen für kleine Kinder möglichst mit Benutzung
el'scher Lehrstoffe bilden lassen, und die Gründung von Kindergärten fördern. —
ger Staat, bitte für uns und hilf uns aus allen unseren Nöthen! Prüfe auch
Methoden der Kindergärtner für uns, damit wir nicht unsern Kopf drum zu be-
en brauchen! — Folgendes ist die Petition der Rudolstädter Lehrerversammlung
ie deutschen Regierungen und den Reichstag zu Frankfurt.

„Was helfen die besten Gesetze, wenn nicht der Geist gebildet ist, sie zu erkennen, das Herz empfänglich gemacht, sie aufzunehmen, und die Kraft geübt, um sie anzuwenden."

„An die deutschen Regierungen und den deutschen Reichstag, die gegenwärtig den
ind zu einem neuen, freien Volksleben legen wollen, wenden sich die deutschen

Lehrer. In der festen Ueberzeugung, daß die Volksfreiheit nur auf dem festen Grunde allseitiger, sittlicher und geistiger Volksbildung aufgebaut werden kann, halten es die Lehrer für ihre heilige Pflicht, die Aufmerksamkeit der Regierungsorgane auf eine zeither noch wenig beachtete Stufe der Volksbildung, auf die öffentliche Kleinkindererziehung, hinzulenken. Es gilt, vor Allem den oft übersehenen unscheinbaren Grund zu legen, wenn der Bau der Volksbildung gelingen soll; es gilt, die bei Reich und Arm, bei Hoch und Niedrig so ganz unvollkommene häusliche Erziehung der noch nicht schulpflichtigen Kinder durch öffentliche Anstalten hier zu unterstützen, dort zu ergänzen, und der Elementarvolksschule vorzuarbeiten. Es fehlt anerkanntermaßen in unsern Verhältnissen der großen Mehrzahl der Eltern Zeit, Mittel, Geschick und Einsicht, ja oft selbst die sittliche Grundlage, um eine naturgemäße menschliche Entwickelung durch frühe Weckung des geistigen Lebens und Uebung der körperlichen Kräfte ihrer Kinder organisch anzubahnen. Das eben ist die Aufgabe der Kleinkinderschulen oder Kindergärten. „„Sie sind — sagt Diesterweg —, wenn es erlaubt ist die Gesammtheit der Schulen mit einem Baume zu vergleichen, die Wurzel desselben. Die Blüthe eines Gewächses ist vorzugsweise bedingt durch die Beschaffenheit des Keimes (der Keimkraft) und des Bodens, sammt der Atmosphäre, welche ihn umgibt.““

„Es ist Pflicht des Staates, diese nothwendige Ergänzung der häuslichen Erziehung, diese nothwendige Vorbereitung der öffentlichen Elementarvolkserziehung zu beschaffen, des Staates, welcher die Bildung des Kindes nicht dann erst in die Hände nehmen darf, wenn es in vielen Fällen zu spät ist. Wird das Kind im Kindergarten durch Wort, Spiel und Gesang und bildenden Umgang mit kinderfreundlichen Frauen, Jungfrauen und Kindern schon in den ersten Jahren der Entwickelung an Thätigkeit und Freude am Schönen, an Gesetz und Ordnung, an Selbstständigkeit und Gemeinsamkeit, an eine religiös-sittliche Auffassung des Natur- und Menschenlebens gewöhnt, so werden Trägheit, Mißstimmung, Gesetzlosigkeit, Absonderung der Stände, Egoismus und unzählige andere Laster und Auswüchse der sich selbst überlassenen Kindesnatur im Keime erstickt. Es ist das der einzige Weg, auf welchem der Staat selbst aus den Kindern der Armen, die jetzt oft verwahrlost an Geist und Körper, dumm und stumpf, als kleine Bettler, als Lügner und Diebe, unreinlich und krank, ja wohl schon mit der Seuche der Selbstbefleckung behaftet, in die Volksschule kommen, eine neue Generation sich heranziehen und durch gründliche, geistige und sittliche Bildung Aller das Proletariat mit der Wurzel wird ausrotten können. Schließen sich dann diesen Kindergärten, als Vorschulen, noch Fortbildungsanstalten für die Jugend vom 14. bis 18. Jahre an, Fortbildungsanstalten, die theilweise auch wieder in die Kleinkindererziehungsanstalten eingreifen werden, indem darin die 12- bis 18jährigen Mädchen für ihren künftigen Beruf als Mütter, Kinderwärterinnen oder Dienstboten sich praktisch vorbereiten und mit Kindern zweckmäßig sich werden beschäftigen lernen, so wird die Elementarvolksschule, die jetzt ohne Anfang und Ende dasteht, bald einen weit durchgreifenderen, bleibenden Einfluß auf die Volksbildung ausüben können.

„Die politische Neugestaltung, welche jedem Staatsbürger politische Rechte einräumt, fordert ein bis in die untersten Schichten gleichmäßig gebildetes Volk, wenn nicht die Freiheit in Anarchie der Massen ausarten soll; man wird eine umfassendere allgemeine Bildung nicht von den zeitherigen Elementarbildungsanstalten allein verlangen wollen; man wird die von den Lehrern geforderten Ergänzungen

ie Fortbildungsschulen, — und zunächst die Vorschulen oder Kleinkinderschulen unverweilt schaffen müssen.

„Zwar hat man bereits solche Kleinkinderschulen unter den Namen von Kindergärten, Spielschulen, Kleinkinderbewahranstalten, namentlich in den größeren Städten Deutschlands eingerichtet, während ähnliche Anstalten in Italien und Frankreich ꝛc. estehen und die allgemeine Einrichtung von Mutterschulen (écoles maternelles) eine er ersten Anordnungen der neuen französischen Regierung war; auch haben in Deutschand namentlich Friedrich Fröbel in Keilhau bei Rudolstadt, Pastor Fliedner n Kaiserwerth und Fölsing in Darmstadt litterarisch für diese Zwecke gewirkt. lamentlich hat Fröbel dieser großen Idee der Kleinkindererziehung seine ganze Kraft, ein Leben, ja selbst sein Vermögen begeistert aufgeopfert und durch eine Unzahl herrlicher Lieder und Spiele im Freien und in der Stube, durch geistbildende Beschäftigungen mit Ball und Würfel, mit Baukästen ꝛc. so wie durch Bildung von Kindergärtnerinnen — wie er die Lehrerinnen nennt —, diese Idee selbst zu realisiren ersucht, und durch seinen rastlosen Eifer namentlich in den sächsischen Herzogthümern, o wie im Königreich Sachsen eine Anzahl Kindergärten gegründet.

„Allein diese Anstalten waren und sind meist Privatunternehmungen; nur hier nd da haben die Gemeinden Kinderbewahranstalten — diese leider oft nur geistlosen, uf Verhütung der Verwahrlosung gerichteten Surrogate der Kindergärten — errichtet, und es fehlten nicht bloß öffentliche Bildungsanstalten für Lehrer und ehrerinnen an Kleinkinderschulen, so wie geordnete Zusammenstellungen der gesammten arin zu benutzenden Lehrstoffe, Lehr- und Spielmittel, sondern nicht einmal an den chullehrerseminarien und Universitäten war den künftigen Pädagogen Gelegenheit egeben, diesen wichtigen Zweig der Volkserziehung praktisch durch eigene Anschauung ennen zu lernen.

„Hier vor Allem und hier zunächst müssen die Regierungen helfend eingreifen, enn sie auch nur eine künftige allgemeine Einführung der Kindergärten vorbereiten ollen. Und wenn die Lehrer Deutschlands fast einstimmig Kindergärten für ein Bedürfniß der Zeit halten; wenn die zu Rudolstadt im August d. J. versammelten Lehrer rklären: „„daß sie die allgemeine Einführung von Kindergärten ür Stadt und Land, für alle Stände, obschon ohne Schulwang, für nothwendig halten““; wenn endlich das Programm für die weite, Anfang August d. J. zu Dresden abgehaltene sächsische Lehrerversammlung nter den allgemeinen Volkserziehungsanstalten, welche in jeder Gemeinde bestehen müssen, auch die Kindergärten nennt: „„welche die physische Pflege und geistige Erweckung der Kinder vom zartesten Alter bis zum sechsten Jahre übernehmen und ugleich für Mädchen und Frauen als Uebungsschulen in der Kinderpflege dienen sollen““, o werden volksfreundliche Regierungen dieser von den Lehrern so hochgestellten Angegenheit gewiß hinfort ihre volle Aufmerksamkeit schenken.

„In dieser sichern Erwartung richten die zu Rudolstadt versammelten Lehrer, die ich gegenseitig das Wort gegeben haben, die heilige Sache der Kleinkindererziehung uf alle Weise fördern zu wollen, an alle deutschen Regierungen, so wie an den deutschen Reichstag zu Frankfurt die dringende Bitte:

> „„Dieselben möchten die Idee der öffentlichen Kleinkindererziehung und der Kindergärten mehr und mehr in Erwägung ziehen, und, namentlich mit Benutzung der reichen, in den Fröbel'schen Kindergärten zeither benutzten Lehrstoffe, Lehr- und Spielmittel, die Bildung von Lehrern und Lehrerinnen kleiner Kinder (oder wie Fröbel sagt, von Kindergärtnern und Kindergärtne-

rinnen), so wie die Gründung von Kindergärten selbst, fördern, auch nöthig die Geldmittel zur Veröffentlichung einer geordneten Zusammenstellung der Fröbel'schen Lehrstoffe, Lehr- und Spielmittel bewilligen.""

„Rudolstadt, den 17. August 1848.

„Im Auftrage der Rudolstädter Lehrerversammlung

„Das Präsidium:

„Dr. Lommer, „aus Salzungen. **„Julius Kell,** „aus Leipzig."

Nürnberg, September 1848. Am 12. Juli dieses Jahres wurde in Schwab eine allgemeine Volksschullehrerversammlung abgehalten, auf welcher der Wunsch ein Antrag gestellt wurde, es möchte in jedem Bezirke Mittelfrankens ein Volksschullehrerverein sich bilden, und alle Bezirksvereine sollten durch einen Centralverein einander in Verbindung stehen unter dem Namen: Allgemeiner Volksschullehrerverein in Mittelfranken. Zugleich wurde Nürnberg vorläufig Centralverein in Vorschlag gebracht, und der Nürnberger Lehrerverein hat diesen Vorschlag als ein ehrenvolles Vertrauen erkannt und angenommen in seiner Sitzung vom 22. Juli. Dem zufolge hatte der Nürnberger Lehrerverein die Satzungen zu entwerfen, dieselben überall hin zur Begutachtung zu versenden, und aufzufordern, daß auf Grund derselben die Lehrer jedes Bezirkes in Vereine zusammentreten. Sodann ein Mittel zu finden, durch welches die sämmtlichen Vereine fortwährend in Verbindung mit einander stehen können. Da bot sich vor Allem der Gedanke an eine Schulzeitung zuerst an. Sofern aber der Verein nicht nur den Lehrern, sondern eben so wohl auch den Gemeinden Anregung und Mittel zur Fortbildung bieten soll, erscheint eine eigene Schulzeitung als unzweckmäßig, weil eine solche in der Regel nur von Lehrern gelesen wird. Dagegen ist vorauszusetzen, daß jede Gemeinde ohnehin eine politische Zeitung hält. Es dürfte daher auf den zuvorkommenden Antrag der Mittelfränkischen Zeitung den Vereinszwecken zu dienen, um so bereitwilliger eingegangen werden, als sodann durch dieses Blatt die Volksbildung in jeder Weise gefördert werden könnte. Nur müßten die Vereinsmitglieder einestheils dahin trachten, daß die Mittelfränkische Zeitung in ihren Gemeinden gelesen würde, anderntheils sind sie aufgefordert, dem Arbeiten zu liefern, wie sie dem Bildungsbedürfnisse entweder der Lehrer, oder der Gemeinde, oder beiden entsprechen. — Diese kurze Erläuterung möge dazu dienen, die folgenden Satzungen, zur weiteren Begutachtung vom Nürnberger Lehrerverein entworfen, in das gehörige Licht zu stellen.

1. Die Volksschullehrer Mittelfrankens treten in einen allgemeinen Volksschullehrerverein zusammen.

2. Dem allgemeinen Volksschullehrervereine können sich auch Lehrer anderer Kreise anschließen.

3. Der allgemeine Volksschullehrerverein besteht aus einem Centralverein in Verbindung mit Bezirksvereinen.

4. Der Zweck dieses Vereins ist ein doppelter:

a) Die Fortbildung unter allen seinen Mitgliedern;

b) Ein gemeinschaftliches Handeln in gemeinschaftlichen Angelegenheiten.

5) Die besondere Art und Weise der Fortbildung wird jedem Bezirksvereine selbst überlassen; die gemeinschaftlichen Angelegenheiten werden, unter Mitwirkung der Bezirksvereine, durch den Centralverein besorgt.

6) Die Fortbildung befaßt sich hauptsächlich mit solchen Gegenständen, welche

tüchtige Volksbildung befördern. Demzufolge strebt sie nach immerwäh-
er Vervollkommnung im Wissen und in der Unterrichtkunst von Seite des Lehrers,
sodann in Uebertragung der gewonnenen Bildung auf die Schulgemeinde.
7. Als Mittel der Fortbildung dienen:
a) Die besonderen Vereinsversammlungen, welche regelmäßig an be-
stimmten Tagen abgehalten werden;
b) das Lesen und Besprechen guter Bücher und Zeitschriften, welche auf
die Schule und die Volksbildung Bezug haben;
c) die Errichtung einer Büchersammlung in jedem Bezirksvereine.
8. So wie sich jeder Bezirksverein mit einer zweckgemäßen Büchersammlung ver-
, so sorgt auch wieder jeder einzelne Lehrer, daß in seiner Schulgemeinde eine
neindebüchersammlung zur Beförderung der Volksbildung entsteht.
9. Die gemeinsamen Angelegenheiten des allgemeinen Vereines bestehen in dem
eben:
a) Die Durchführung eines gleichmäßigen Lehrplanes zu vermitteln;
b) der Volksschule die rechte Stellung zum Staate und zur Gemeinde zu
erwerben und zu bewahren;
c) einen Stillstand im Eifer für die Fortbildung des Lehrers und dadurch für
die Volksbildung nie eintreten zu lassen.
10. Zur Erreichung der Vereinszwecke wird eine Zeitschrift benutzt, welche alles
hren Bereich zieht, was zur Vervollkommnung des Volksschulwesens und der Volks-
ing dient.
11. Alljährlich soll eine allgemeine Volksschullehrerversammlung ab-
lten werden.
12. Kosten, aus allgemeinen Angelegenheiten erwachsen, werden gemeinschaftlich
igen.
13. Die Einläufe an den Centralverein geschehen portofrei unter der Aufschrift:
den Centralvolksschullehrerverein in Nürnberg. Dieser gibt die brieflichen
worten unfrankirt.

C. Chronik der Schulen.

d. Höhere Bürgerschulen.

a) 1. Preußen. Küstrin. Rector Dr. Holäufer. Die Schule hat 7 Classen,
eschlossen die Elementarclassen. Quinta besteht in 2 Cötus, die nur zum Theil
ennt unterrichtet werden. Der eine enthält die Schüler, die mit der Bildung der
lksschule die Schule verlassen müssen. Prima und Secunda sind mehrfach combinirt,
erdings auch noch in deutscher Litteraturgeschichte, welche sonst Prima in zweijäh-
m Cursus in einer wöchentlichen Stunde allein hörte; jetzt wird sie in drei-
igem Cursus in wöchentlich einer Stunde den beiden obern Classen vorgetra-
n. (Gehört dieß Hören und Vortragen in die Schule? A. d. H.) Für den 4ten
ter Rector der höhern Töchterschule ꝛc. Knauert, der emeritirt starb, wird berufen
en Substitut Michaelis als Subrector. Ranke, Ord. von Quinta, geht als Rector
) Wittenberg. Für ihn wird berufen Dörry vom Gymnasium in Stettin. Es
errichten mit dem Rector 8 Lehrer und 1 Candidat. Unterstützungen von der Stadt
Betrage von zweimal 25, einmal 30, zweimal 20 Rthlr. erhielten die verheirathe-
Lehrer; einer noch 40 Rthlr. Miethsentschädigung, der Rector vom Minister
Rthlr. zur Badereise. Turnfest am 18. September. Classenprüfungen monatlich zwei.

Sie sollen a) sämmtlichen Lehrern Gelegenheit geben, eine Anschauung des Ganzen zu erlangen, sich nach Lehrtalent und Methode kennen zu lernen; b) die Schüler zu den möglichst größten Leistungen anspannen, namentlich zu Repetitionen veranlassen. Zunächst stellt der Lehrer ein Examen über den absolvirten Theil des Pensums an, dann fährt er im Vortrage fort. In einer Conferenz nach Entlassung der Schüler findet eine collegialische Besprechung über das Gehörte und Gesehene statt. — Arbeitsstunden sind von der Schule angeordnet und geleitet. Die Sittenzeugnisse sind die Prädicate vorzüglich, gut ꝛc. Frequenz: I. 6, Auswärtige 3, Einheimische 3; II. 9, resp. 6 u. 3; III. 27, resp. 16 u. 11; IV. 41 — 28, 13; V a. 45 — 30, 15; V b. 23 — 18, 5; VI. 69 — 52, 17; VII. 55 — 51, 4. Abhandlung des Conrectors Blech: über einige Curven einfacher Krümmung.

Berlin. Kön. Realschule, Director Ranke. 7 Classen der h. B., 6 Classen der Vorschule. Der Lehrplan für Prima: Religion 2 St., bibl. Schriften des A. und N. T.; Mathematik 5 St., Trigon., Elem. d. coord. Geom., Combinationslehre, Theorie des binom. Coeff., der comb. Aggregate u. Reihen, Grundzüge der allgem. Theorie der Gleichungen; Physik 2 St., Optik, Statik u. Mechanik; Chemie 2 St., Mineralogie, W. 1 St. Oryktogn., S. 1 St. Geogn. Zoologie, W. 1 St. vergl. Zool.; Geschichte 2 St.; Geographie 1 St., Repetition; Deutsch 3 St., Aufs. u. Litteraturgesch.; Latein 5 St., Livius, Ovid, Exerc.; Französisch 4 St., Handb. v. Büchner u. Hermann prakt. Theil, Uebers. aus Faust, Wallensteins Lager, Aufsätze, historisch, naturhistorisch, technisch, Vorträge; Englisch 2 St., Vicar of Wakef.; Zeichnen 2 St., nach Gyps; Projection, Maschinen. — Das Collegium besteht außer dem Director aus den Prof. Kalisch, Huberdt, Kindes, Hermann, Dielitz, Oberl. Voigt, Fischer, Heller, Jakoby, Spilleke, Lehrer Schneider, Wohlthat, Dr. Bloch, Schnell, 2 Hülfs-, 2 Zeichen-, 1 Schreib-, 1 Gesanglehrer. Den Gesangunterricht der obern Abtheilung hat Oberlehrer Fischer an der Stelle des verstorbenen Dr. Wilke. Schülerzahl in der Realschule 614, Vorschule 372 (Fr. Wilh. Gymnasium mit 484, Elisabethschule mit 495 unter derselben Direction), in I. 19, II. sup. 49, II. inf. 39 + 38, III. sup. 56 + 56, III. inf. 59 + 59, IV. sup. 69 + 66. IV. inf. 57 + 57. Mit dem Zeugniß der Reife entlassen 10 + 5. Von den Primanern ist eine musicalisch-declamatorische und dramatische Abendunterhaltung im Winter veranstaltet. Abhandlung des Oberl. Heller: De la place de l'Adjectif.

Dorotheenstädtische h. Stadtschule. Director Krech. Die Anstalt zählte in 10 Classen 511 Schüler, in I. (Cursus zweijährig) 8, II. (einjährig) 28, Ober III. (einj.) 39. Diese 3 Classen bilden die eigentl. h. B.; B. mittlere Schule, Unter III. (einj.) 63, Ober IV. (einj.) (2 Abth.) 61, Unter IV. (einj.) (2 Abth.) 72; C. Elementarschule, Ober V. (halbj.) (2 Abth.) 68, Unter V. (halbj.) 70, Ober VI. 59, Unter VI. 43. Es unterrichten der Director, 3 Oberlehrer, 7 ord. Lehrer, 12 Hülfslehrer. Abiturientenprüfungen fanden in dem verflossenen Jahre nicht statt. Schulfeste zu des Königs Geburtstag und bei Vertheilung der Reformationsdenkmünze. — Voran gehen: „Gelegentliche Gedanken" vom Dir. Krech. Daraus folgende Stelle: „Daß die Schule Anstalt des Staates werde, hat . . . noch andere Bedenken. Die Schule hat gelehrt, daß überall, wo es galt, einen bleibenden Einfluß auf das ganze Leben zu gewinnen — und die Schule greift weit über ihre Grenzen in das Leben hinaus — eine vorzügliche Aufmerksamkeit den Unterrichtsanstalten zugewendet wurde. Es hat Zeiten gegeben, in welchen die Jesuiten in enger Vereinigung mit den Staatsgewalten und zu gleichen Bestrebungen mit diesen verbunden die Welt beherrschten, indem sie die Schulen zu Sitzen geistiger Knechtschaft und Unfreiheit machten und so das geistig gesun-

ene Volk nach Willkür leiteten. Die Geschichte eines jeden Staates weiset solche Zu-
ände nach; auch unserem Vaterlande haben sie nicht gefehlt. Der zu erwartende
kampf zwischen der Kirche und der Schule wird neue Beweise von der Wahrheit des
usgesprochenen Satzes liefern. Wird die Schule, wie vielfach laut gefordert wird,
nstalt des Staates, wird diesem die Verpflichtung aufgelegt, die Unterhaltung der-
lben zu übernehmen, so muß er das ihm unleugbar zustehende Recht die Lehrer
nzustellen ausüben, und es wird sein Interesse sein, bei der Wahl nur diejenigen zu
erücksichtigen, welche bereit sein werden die Zwecke zu verfolgen, die er im Auge hat.
Dieß ist aber nicht nur mit Gefahren verbunden, sondern läuft auch wider die Natur;
enn der Staat ist eine lebendige Verbindung der Gemeinden, denen er eine gewisse
Selbständigkeit zugestanden hat und zugestehen muß. Sollen diese nun ganz ausge-
chlossen sein bei der Wahl derjenigen, denen sie ihr Theuerstes, ihre Kinder, anver-
rauen sollen? Ein solches Verfahren würde sich bald selbst strafen. Je tiefer man in
iese Frage eindringt, je mehr man sie nach allen Seiten hin verfolgt, desto mehr
ird man die Ueberzeugung gewinnen, daß darin nicht das Heil der Schule liegen
ann, daß sie ohne alle Beschränkung zur Staatsanstalt erhoben wird, daß sie vielmehr
rst dann erfreulich gedeihen, vor Einförmigkeit und Erstarrung sich bewahren, mannig-
altig sich entwickeln und frei sich gestalten kann, wenn sie in ein richtiges Verhältniß
u dem Staate und zu den Gemeinden gesetzt sein wird. Der Staat übernehme, weil
ie Schulen die sichersten Stützen der öffentlichen Wohlfahrt sind, die Beaufsichtigung
nd Regelung des gesammten Schulwesens, errichte, wenn es Noth thut, besonders
öhere Lehranstalten, und wache, daß es dem ganzen Lehrstande wohl geht. Die Ge-
meinden aber mögen in der Blüthe ihrer Schulen ihre Ehre finden und kein Opfer
cheuen, das Wohl ihrer Jugend zu fördern; reichen die eigenen Mittel nicht aus, so
ei es die Pflicht des Staates, helfend einzutreten. Besser können Staat und Gemeinde
nicht für ihre Zukunft sorgen, als wenn sie ein gebildetes, einsichtiges Geschlecht her-
anziehen, wodurch am sichersten dem Unverstande, der sich immer noch geltend macht,
selbst dem Proletariat jeder Art entgegen gearbeitet wird." * Aus einer zum Theil
mitgetheilten Verfügung des Provinzial-Schul-Collegiums an den Magistrat folgende
Stelle: „Die drei städtischen h. B. haben in ihrem gegenwärtigen Zustande eine drei-
fache Aufgabe zu lösen. In ihren unteren Classen sind sie Elementarschulen, welche
die Bildung der Kinder etwa bis zum 10. Jahre so weit fortführen sollen, daß sie in
die unterste Classe eines Gymnasiums oder einer andern höhern Lehranstalt eintreten
können. In den mittleren Classen vertreten sie die Stelle einer niedern Bürgerschule
und sollen die Bildung der Schüler bis zum 14. Lebensjahre so weit fördern, daß sie
entweder in den obern Classen eines Gymnasiums oder einer h. B., oder was bis
jetzt bei den meisten derselben der Fall gewesen ist, in das bürgerliche Leben eintreten
können." [Ob es möglich sei, mit dem Ziel der mittleren Schule deren Bedürfnisse
zu befriedigen, die dort ins Leben übergehen, wenn dieß Ziel wesentlich auch nur die
Basis für den fernern Unterricht in höhern Classen des Gymnasiums oder der h. B.

---

* Wenn Herr K. sich im Falle des Unvermögens der einzelnen Gemeinde nicht
sogleich an den Staat um Hülfe wenden wollte, so würde er nicht in den Fall gekommen
sein, dem Staate sogleich wieder die Regelung des gesammten Schulwesens anzubieten,
und dabei doch der Commune zuzumuthen, kein Opfer für die Schulen zu scheuen.
Es handelt sich für die bürgerliche Gesellschaft, die eine Schule unterhält, auch um
mehr, als um die Wahl der Lehrer. Der Staat hat das höhere Bürgerschulwesen
geregelt, und dem Bürgerstande dadurch seine Schule escamotirt, obgleich er die Lehrer-
wahl ihm gelassen hat. L.

sein soll, scheint doch unwahrscheinlich. Zum Abschluß der Schulbildung bedarf gewiß noch andern Unterrichts und anderer Uebungen, als die zugleich die Knüpfungspuncte für ferneren Schulunterricht abgeben, also noch einer aus der übr Schule heraustretenden Classe. A. d. H.]

Louisenstädtische höhere Stadtschule. Director Grohnert. In 7 Classen Schüler: I. 5, II. 22, III. 41, Ober IV. 52, Unter IV. 61, V. 58, VI. 46. Mit Zeugniß der Reife entlassen: in diesem Jahre keiner. Feste zu Königs Geburt und das Reformationsfest. Abhandlung: Quæ sit Platonis de philos. ejusque sententia, vom O. L. Danz.

Königstädtische höhere Stadtschule. Director Herter. Der Lehrplan ist nach genden Gesichtspuncten angefertigt (vgl. oben). Die Elementarschule (3 Classen) wickelt die Kräfte und Fähigkeiten der Kinder bis zu dem für das Erlernen der fre Sprachen nothwendigen Abstractionsvermögen, und unterrichtet sie in denjen Kenntnissen und Geschicklichkeiten, welche die allgemeinste Grundlage aller Bild ausmachen und als unentbehrliches Mittel für alle Geistesentwickelung dienen. Mittelschule bietet dem Schüler zunächst in praktischer Beziehung die Hülfsmittel allgemeinen Kenntnisse, welche für das Leben und Wirken eines verständigen gebildeten Handwerkers erforderlich sind, und entläßt ihre Zöglinge als für d Beruf hinreichend vorgebildet [Genügen dazu Hülfsmittel und allgemeine Kenntn A. d. H.]; sie gibt aber zugleich durch Aufnahme des Unterrichts in den fre Sprachen, der zur Vorbildung für das Handwerksleben ganz entbehrt werden k allen Schülern, welche in die oberste Stufe eintreten, und deren Zahl nach de herigen Erfahrung etwas über zwei Drittel beträgt, das unentbehrliche Fundamen eine wissenschaftliche Ausbildung, die in der h. B. erreicht werden soll *. Die D schule soll endlich bei ihren Zöglingen, die im Uebergange aus dem Knabenalter Jünglingsalter begriffen sind, alle diejenigen Kenntnisse wissenschaftlich begrün die den gebildeten Menschen jeglichen Standes und Berufs in der bürgerlichen Ge schaft auszeichnen, und soll in ihm den Trieb und Drang entwickeln, dieselbe Mi der Schule im Leben zu verwerthen und im Beruf mit Sicherheit und Bewußt davon Anwendung zu machen **. Es unterrichten der Director, 3 Oberlehrer. 7 Lehrer, 8 Hülfslehrer in 9 Classen 505 Schüler, in I. 19, II. 35, Ober III. Unter III. 58, Ober IV. 45 + 48, Unter IV. 59, Ober V. 63, Unter V. 67, VI. Mit dem Zeugniß der Reife entlassen 6. Feste: Königs Geburtstag, Reformation 10. Nov. als Luthers und Schillers Geburtstag, mit Reden, vorgetragenen Gedi und Gesängen gefeiert. — Abh.: der Zeichenunterricht in Schulen, vom Director.

Perleberg. Rector Dr. Weser. Die h. B. enthält 4 Classen, denen sich unten die Elementarschule mit 3 Classen anschließt, und wozu für die Schüler, die h. B. nicht besuchen, die Mittelbürgerschulclasse hinzukommt. Einen 2jähr Cursus haben I, II, die Mittelbürgerschule und die oberste Elementarclasse, die übr einen einjährigen. Englisch wird privatim gelehrt. Der Lehrplan der h. B. ist n theilt; erwünscht wäre der der Mittelbürgerschule. Es sind in I. 12, II. 22, III. IV. 43, in der Mittelclasse 45, in der Elementarschule resp. 82, 77, 77 Schüler. reif entlassen wurden 4 Mich. 46, 4 Mich. 47; die Prüfungsaufgaben sind mitgeth Ostern 1848 wurden 4 Schüler pro mat. examinirt. Es unterrichten der Direct O. L. Rassow, Conr. Rost, Subr. Kuhlmey, 6 Lehrer, ein cand. prob. — Beigegeb

---

* Nur eine wissenschaftliche?

** Braucht der Bürger für seinen Beruf nur Kenntnisse?

Wie können Schüler zur richtigen Auffassung der Charaktere eines Drama angeleitet werden? (Eine Abhandlung über Methodik, veranschaulicht an Schillers Maria Stuart)“ vom Director.

Landsberg a. W. Rector Dr. Alberti. Die Schule zählt in I. (Cursus 3jährig) 10, in II. (einjährig) 16, in III. (einj.) 39, in IV. (einj.) 69, in V. (einj.) 112, auf 288 Schüler. Davon wurden 4 als reif entlassen. Es unterrichten außer dem Rector 8 Lehrer. Gefeiert wurden: Turnfest und des Königs Geburtstag. Gelesen wird in I. im Lat. Cæs. bell. gall., im Franz. Charles XII. 8s Buch cursorisch, aus Fabeln und Nolte Fabeln von Florian, Fragmente von Corneille, Boileau ꝛc. Pensum in Arithmetik: Lehre von Potenzen und Wurzeln. Progressionen ꝛc., quadr. und kub. Gleichungen, 3 Stunden Conr. Stoltzenburg; in Geom. Lehre vom Kreise und Stereometrie; Trigonometrie wiederholt 2 Stunden der Rector. Chemie nur im Winter 2 St. in II. 2 St., Naturgesch. 2 + 2 St., Geogr. 2 St. waren mit II. combinirt. [Ist eine höhere Bürgerschule! A. d. H.] — Voran vom Rector eine Abhandlung über die Censur der Schüler, die lesenswerth ist, aber uns von der Zulässigkeit der Censuren auf Zeugnissen nicht überzeugt hat. Was über Sittenclassen gesagt ist, ist sehr löblich.

Lübben. Director Wagner. Der Vorgänger des H. Wagner, Dir. Kühn, ist jetzt als Archidiakonus der städtische Schulinspector. Ein regelmäßiges jährliches Schulfest, ein Turnfest wurden gefeiert; außerdem des Königs Geburtstag und im Winter eine musik. recitat. Abendunterhaltung, bei der u. A. der erste Theil der Schöpfung von Haydn aufgeführt ward. 6 Schüler wurden pro mat. geprüft. Es saßen in I. 11, in II. 14, in III. 48, in IV. 54, in V. 36, in VI. 44 Schüler. Voran geht „ein ernstes Wort über die Lübbener Schulgesetze“ vom Dir.

Colberg. Rector Brennecke. Die Schule zählt in I. 4, II. 9, III. 27, IV. 41, V. 51, in der Vorschule in 2 Abtheilungen 48 Schüler. Lehrer sind der Rector, Conr. Wagler, Lentz, Schmidt, Schwarz, Schulz ordentliche Lehrer, Bauck Hülfslehrer, Bethge Lehrer der Vorschule. 4 Schüler wurden nach der ersten gehaltenen Maturientenprüfung als reif entlassen, nachdem sie ein Jahr in I. gewesen. Die Schule geht darauf aus, auch Schüler zur Universität vorzubereiten. Der mitgetheilte Lehrplan der I. zeugt von großem Fleiß der Lehrer und Schüler. Religion: 3 paulinische Briefe, Kirchengeschichte bis zur Reformation. Geschichte: neuere, Repet. d. a. u. m. Deutsch: Litteraturgesch. (besonders die Zeit des Nibelungenliedes, Luthers, des letzten Aufschwungs der Litt.) erklärt u. A. Götz, Macbeth, Braut von Messina, Nathan, Laokoon; Declamation, 12 Aufsätze. Latein: Livius XXI, Cæs. de b. g. I—IV, Cicero II. und IV., schriftliche Uebungen. Französisch: V. Hugo, Lamartine; Charles XII. ganz, aus Gilblas, aus verschiedenen Historikern über franz. Geschichte. Franz. Aufs. über 24, Exerc. u. a. m. Mathematik: Permut. ꝛc., bin. Satz, Progr., Figuriellen, Kettenbrüche, Rentenrechnung, Anfänge der Zahlenlehre, Gleichungen 3ten Grades, Logarithmen, sphär. Trigon., Aehnlichkeitspuncte, potenzhaltende Puncte, Cardale, Symmetrale, harmon. Theilung; Aufgaben alg. geom. gelöst, Aufg. über stereometr. Körper. Physik: Optik, Akustik, Electromagn.; Naturgesch., Mineral., Botanik; Meteorologie übersichtlich. Chemie. Math. Geographie ausführlich. — Die Schule hat vom Marienstifte zu Stettin 400 Rthlr. Zuschüsse. Erst seitdem werden die Kinder der Einwohner der Stadt auf gleichen Fuß zugelassen.

Neisse. Realschule. Director Petzeld. Es waren in I. 31, II. 50, III. 57, IV. 59 Schüler; im vorigen Jahre 11, in diesem 8 als reif entlassen. Je der vierte abgehende Schüler bestand das Abiturientenexamen. Ueber die Dauer der Curse in

den Classen ist nichts mitgetheilt. Da aber in IV. französisch und lateinisch erst angefangen wird, scheint das vom kön. Revisor geh. R. Brüggemann ausgesprochene Verlangen nach einer V. ganz gerechtfertigt. — Gymnasiallehrer Otto, von dem eine Abhandlung über den Sprachunterricht beigegeben, hat zum Theil den Dienst des O. L. Dr. Paur versehen, welcher in Untersuchung, suspendirt, freigesprochen und inzwischen nach Frankfurt gewählt worden war. Außerdem liegt bei eine math. Abh. von O. L. Weberbauer: die vorzüglichsten Eigenschaften der Ellipse aus deren Grundgleichung entwickelt. — Eine grobe Aufsätzigkeit der Primaner mußte durch die Entfernung von 15 derselben beendet werden; 12 von ihnen bereuten nach etwa 2 Monaten und wurden wieder aufgenommen. [Interessant wäre zu wissen, woher die große Frequenz der h. B. rührt, da in der Stadt außer ihr ein Gymnasium ist. A. d. H.]

Breslau. H. B. Director Kletke. In 7 über einander geordneten Classenstufen oder in 10 getrennten Abtheilungen werden von 11 ordentlichen Lehrern, 9 wissenschaftlichen und 4 technischen Hülfslehrern 584 Schüler unterrichtet. In Unter VI. wird Lat. angefangen, die Curse sind einjährig, nur in I. zum Theil zweijährig, in Ober und Unter VI. halbjährig. Es waren in I. 24, II. 45, III. 60 + 58, IV. 68 + 68, V. 62 + 62, VI.a 65, VI.b 58 Schüler. Als reif wurden unter 102 Schülern, die ins bürgerliche Leben traten, 9 entlassen. — Wie kann die Stadt so überfüllte Classen verantworten? Warum nicht eine zweite h. B. in Breslau, da noch dazu die Wünsche um Aufnahme nicht alle berücksichtigt werden können? — Die ordentlichen Lehrer sind Dr. Kletke, Prof. Kleinert, Oberl. Trappe, Müller, Reiche, Dr. Stein, Dr. Behnsch, Dr. Marbach, Dr. Adler, Gneslich, Auras. Die Abhandlung des Cand. Dr. Baum betrifft die durch die anatomische Structur bedingte Festigkeit des Pflanzenkörpers im Allgemeinen und des Holzes im Besondern. — Das Vorwort zu den Schulnachrichten vom Director bespricht die Stellung und Wirksamkeit der h. B. Es ist von Herrn Kletke nicht anders zu erwarten, als daß er die Aufgabe der h. B. umfassend genug dahin bestimmt, daß sie den gewerbtreibenden Ständen einen solchen Grad der intellectuellen, sittlichen und ästhetischen Bildung gebe, der auch sie befähige, durch Einsicht und sittliche Kraft an einer Fort- und Umbildung der socialen, politischen und kirchlichen Verhältnisse Theil zu nehmen. Wir müssen ihm jedoch widersprechen, wenn er sagt, daß die Real- und die Gelehrtenschule (h. B. und Gymnasium) in der Bildungsweise unserer Knaben und Jünglinge Eins sein sollen. Wir geben ihm nur zum Theil recht, wenn er sagt: „nicht das Reale und Ideale bezeichnen als Gegensätze den Charakter dieser beiden Anstalten; Ideen sollen in dem Realschüler wie (?) in dem Gymnasiasten geweckt werden, und beide sollen wissen, wie dieselben sich realisiren; noch viel weniger soll die Realschule die Realität ihrer Bildung in einen todten Materialismus, die Gelehrtenschule die Idealität ihrer Bildung in einen leider noch zu sehr herrschenden, bloß abstracten und somit auch todten Formalismus umsetzen; einen in bloß abstracten Denkformen sich bewegenden Geist kann das praktische Leben" (— aber die Universität? —) „eben so wenig brauchen, als bloßen Gedächtnißkram. Daher sei die noch gegenwärtig wesentliche Verschiedenheit dieser Anstalten, welche sich natürlich in ihrer Lehrverfassung ausprägen müsse, einfach diese, daß die Realschule bis zu demselben Jünglingsalter, wo der Gymnasiast die Schule reif verlassen kann, eine in sich möglichst abgerundete, bis zur Gegenwart fortgeführte Bildung gibt, während die Gymnasialbildung der nothwendigen Ergänzung und Fortführung durch die Universität bedarf." Dieß, daß die h. B. die Bildung des Schülers in sich vollende und abschließe, bedingt gerade eine wesentlich andere Unterrichtsweise, als die des Gymnasiums ist, das die Erfüllung der abstracten Denkformen mit einem soliden

Inhalt der Universität überläßt. Bedarf die Gymnasialbildung noch der Ergänzung, o muß die Weise, wie sie gewonnen wird, eine andere sein, als die der h. B., welche n dem vollkommenen Gleichgewicht von formaler Kraft und realem Inhalt nach der Seite des Unterrichts ihre Aufgabe hat. Außerdem bildet die h. B. nicht für ein Leben n der Wissenschaft und für dieselbe, muß also andere Stützen und Träger für die ittliche Kräftigung ihrer Schüler herbeibringen, und auch dadurch bedingt sich eine esentlich von der des Gymnasiums verschiedene Unterrichtsweise. Die Methode, wie as Leben der h. B. sind wesentlich andere, als die des Gymnasiums; die eine um er intellectuellen, das andere namentlich um der sittlichen Aufgabe der h. B. willen.

Aschersleben. Director Dr. Uhl. In V. (einj.) 23, IV. (einj.) 48, III. einj.) 38, II. (einj.) 30, I. (zweij.) 21 Schüler. Als reif entlassen 1847 12, 1848 ro mat. geprüft 8. Abhandlung von Voigt: Analytische Untersuchungen über Polyzone und Pyramiden.

Halle. Realschule. Insp. Ziemann. Die Lehrer sind Herr Ziemann, Prof. Dr. Hankel, Oberl. Dr. Wiegand, Coll. Dr. Hüser, Spieß, Körner, Lützkendorf, Dr. Loth und 15 Hülfslehrer. Schüler waren in I. 11, II.a 26, II.b 20, III.a 31, III.b 24, III.c 19, IV.a 49, IV.b 49, V. 62 — dabei läßt sich leben. — 13 Schüler wurden als reif entlassen, je der 8te abgehende. In Zukunft sollen die Classencötus subordinirt werden und so 9 Classenstufen mit halbjährigen Cursen eingerichtet werden; nur die erste Classe behält ihn jährig. Das Lat. ist in V. und IV. für Alle obligatorisch mit 4 wöchentlichen Stunden, in III., II., I. mit je 3 Stunden, facultativ, und das Englische ihm parallel gelegt. Beim Turnen wird exercirt. In Beziehung auf die Verständigung zwischen Schule und Haus über die Erziehung hat auch Herr Z. viel zu klagen. — Wer doch die Eltern wieder zu dem Glauben bringen könnte, daß die Schule auch erzieht, gut oder schlecht — und die Schule zu dem Wollen, recht zu erziehen! — Abhandlung: der geodät. Meßapparat, von O. L. Dr. Wiegand.

Siegen. Director Dr. Suffrian. Das Lehrercollegium bilden der Director, Oberl. Rector Lorsbach, Dr. Schnabel, Oberl.; Schulz, Oberl., Kysaeus, Dr. Schauenburg; beauftragt Dr. Stahlberg, Meierheim, 3 Religionslehrer, 2 technische Lehrer. Herr Dr. Suffrian ist inzwischen Director am Gymnasium in Minden für Immanuel geworden. Die h. B., nicht nur die Siegener, verliert an ihm viel. Es saßen in I. 20, II. 27, III. 20, IV. 26, V. 34, VI. 33. Dieß sind gesunde Verhältnisse. 1847 wurden 6, 1848 wurden 8 als reif entlassen, mit theilweisem Erlaß der mündlichen Prüfung. Der Bericht von 1847 hat den Entwickelungsgang, den die Anstalt in den ersten 10 Jahren ihres Bestehens genommen hat, vollständig dargelegt *. In VI. ist inzwischen die Anzahl der Lehrgegenstände vermindert, bei gleichzeitiger Vermehrung der Stundenzahl für neu beginnende Objecte. An besonderen Einrichtungen bestehen Classenprüfungen (cf. Cüstrin), monatliche Arbeitstage in I. und Pönitenzlectionen. Die Themata für deutsche, französische, englische Aufsätze in I. sind mitgetheilt. — Turnen und Exerciren werden eifrig getrieben; zwei bedeutendere Turnfahrten wurden veranstaltet, Königs Geburtstag in der Schule und auf dem Turnplatz gefeiert; auch den Schluß des Sommerturnens bildete eine militärische Musterung vor dem Landwehrcommandeur. Die Abhandlung vom Oberlehrer Schulz ist ein zweiter Beitrag von demselben zur Kenntniß der deutschen Mundarten: das Siegerländer Sprachidiom.

---

* Wir kommen darauf zurück. L.

Danzig. Petrischule: Director Strehlke. Ord. in II. Oberlehrer Leyser, III. A Oberl. Schirrmacher, in III. B Oberl. Menge. Schüler sind 440, davon in I., 52 in II., 80 in III. A, 82 in III. B, 93 in IV., 70 in V., 35 in VI. III. B ist der III. A subordinirt. In V. fängt Latein mit 3 St. und zugleich Französisch mit 3 St. an. Das Pensum in V. im Lat. ist: die 5 Declinationen, die Geschlechtsregeln, die Adjectiva, Pronomina, das Verbum sum und die erste Conjugation. Lesen und Uebersetzen aus Jacobs Lesb. I. und II. Abschnitt. — Das ist nicht [illegible] Rechte. Die beiden Sprachen dürfen nicht zugleich anfangen, sondern nach einander und jeder neue Unterrichtsgegenstand muß mit möglichst viel Stunden einsetzen. Ebenso beginnt mit 2 St. in III. B die Mathematik, mit 1 St. in III. A die Chemie, mit 2 St. in II. Englisch. Bedenkt man dazu die Schülerzahl von 70, 93, 82, 52, [illegible] begreift man nicht, wie die Lehrer, ohne sich aufzureiben, die Forderungen erfüllen. Uebrigens ist wohl bekannt, daß die Leistungen der Petrischule das preußische Abiturientenreglement für h. B. veranlaßt haben. Entlassungsprüfungen haben nicht stattgefunden. — Voran geht die Abhandlung vom Director: zur Entscheidung der Frage über den Luft- und Wasserdruck.

Graudenz. Rector Jacobi. Schüler sind 314, davon 12 in I. (4 einheimische, 8 auswärtige), 23 in II. (16 + 7), 44 in III. (26 + 18), 56 in IV. (37 + [illegible]), 51 in Ober V., 45 in Unter V., 83 (!) in VI. Als reif wurde 1 Schüler entlassen. VI. ist die unterste Elementarclasse mit halbj. Cursus; in V. b (Cursus halbj.) beginnt Latein mit 4 St. (die regelmäßige Formenlehre bis zur 2ten Conjugation incl. wird eingeübt). Was soll man dazu sagen! Mit 6 Jahren ist das Kind schulpflichtig: in dem 9ten Jahre wird man doch nicht eine fremde Sprache anfangen, oder man versündigt sich dadurch; muß also das arme Kind 6 Mal unter 83 Schülern in [illegible] dasselbe hören, sehen und üben? Vor der Classe, in der die fremde Sprache beginnt, müssen wenigstens 3 Elementarclassen vorangehen und dann das Lat. oder Franz. mit 6—8 Stunden einsetzen. Aber vermuthlich hat die Stadt, im Vertrauen, daß ihre auswärtigen Schüler die Schule unterhalten helfen (dieselben bezahlen jährlich 854 Thlr. Schulgeld), sich eine höhere Bürgerschule gemacht, ehe sie für die Bürgerschule gesorgt hat, und hat, da die Mittel nun doch nicht reichen, an Classen (und Lehrkräften) gespart, und die Classen voll Schüler gedrängt, die voraussichtlich nicht die Schule weiter als bis IV., höchstens III. besuchen. Uebernähme die Provinz die h. B., [illegible] III., II., I., so könnte die Stadt für eine 3classige Elementar- und 3classige Bürgerschule mit ihren Mitteln sorgen und die Schule wäre gesund. — In V. kommt nun, zu 3 lat. St., das Französische mit — 3 St.; in IV. ferner 3 St. lat., 3 St. franz., in III. 4 St. lat., 3 St. franz., in II. 4 St. lat., 3 St. franz. (natürlich kann im Französischen in der 4ten franz. Classe nur Télémaque und Guill. Tell gelesen werden, was doch von Rechts wegen spätestens auf der zweiten Stufe möglich sein muß). In I. endlich 4 St. lat. und 4 St. franz., wo sich denn nun die, durch das Abiturientenreglement geforderte französische Litteraturgeschichte, nachdem von der französischen Litteratur diese Hauptwerke, Télémaque und Guill. Tell vorausgegangen sind, wunderlich genug ausnimmt. Solche Dinge aber werden immer und immer wieder kommen, zur Plage für Lehrer und Schüler, so lange die Anforderungen an eine h. B. nur durch ein Examen am Ende der Schule bestimmt werden, und man nicht die Berechtigung des Namens einer h. B. an den Nachweis von wenigstens 9 über einander stehenden Classen und wenigstens 6 studirten Lehrern knüpft. — Voran geht: Geschichtliches über Graudenz, vermuthlich vom Rector.

I. Fortbildungsanstalten.

Preußen. Bekanntmachung in Betreff der städtischen Fortbildungsanstalten für junge Leute aus dem Handels- und Gewerkstande.

Seit langer Zeit haben wir es als ein Bedürfniß lebhaft empfunden, den in das ab- und Geschäftsleben eingetretenen jungen Leuten Gelegenheit zu geben, theils der Schule gewonnenen Fertigkeiten und Kenntnisse zu erhalten, zu befestigen u erweitern, theils Lücken auszufüllen, welche ein früher vernachlässigter Schulicht in der Bildung gelassen hat, theils endlich einen höheren Grad der wissenschen Bildung zu erwerben, wenn der Lebensberuf oder ein inneres Bedürfniß Verlangen darnach erweckt. Wir haben deßhalb bei den städtischen Behörden die tung von Fortbildungsanstalten für erwachsene Personen beantragt. Nachdem ehr der von uns vorgelegte Plan genehmigt und der nöthige Fonds zur Dispogestellt ist, haben wir beschlossen, die Eröffnung der Fortbildungsanstalten am nuar stattfinden zu lassen.

Die Gegenstände des Unterrichts werden die der Elementarschule, aber auch in Maße, als sich ein Bedürfniß und Verlangen darnach zu erkennen gibt, die n Wissenschaften sein. Es werden daher in den Plan der Anstalten folgende genstände aufgenommen werden: Schönschreiben, Lesen, freies Handzeichnen in sen, Maschinen-, Situations- und architectonisches Zeichnen in 2 Cursen, deutsche he und Aufsatzlehre in 3 Cursen, Geometrie in 3 Cursen, Naturgeschichte, Physik Cursen, Chemie in 2 Cursen, Geographie, Geschichte in 2 Cursen, Moral, Staats- Rechtskunde, Französisch in 2 Cursen, Englisch in 2 Cursen. — Wir beabsichtigen nicht, alle Gegenstände und in allen Cursen sofort vortragen zu lassen, sondern en dieß der Entwickelung der Anstalten vor, halten uns indeß für verpflichtet, Publicum im Allgemeinen anzudeuten, welche Objecte etwa, wenn die Anstalten ielseitige Benutzung erhalten, besonders berücksichtigt werden sollen.

Eine Organisation der Anstalten nach einem Classensystem findet nicht statt, es kaum möglich sein dürfte, die so verschiedenartig gebildeten Theilnehmer nach n zu sondern und ihnen, die so mannigfaltige Bildungsbedürfnisse haben, einen en Bildungsgang vorzuzeichnen. Es werden daher die einzelnen Lehrgegenstände nzelnen Lectionen oder halbjährlichen Lehrcursen vorgetragen werden, welche so net sind, daß jeder Theilnehmer die seinem Bedürfniß entsprechenden Vorträge eigener Wahl unter Beirath des Vorstandes hören kann, und welche dergestalt in der greifen, daß in jeder Wissenschaft nach Beendigung des vorbereitenden Cursus ächsten Halbjahr der nächst höhere Cursus durchgemacht werden kann. Nur in z auf diejenigen Theilnehmer, welche noch gar keine oder nur sehr geringe Schulnisse besitzen, haben wir festgestellt, daß sie in den beiden ersten Cursen den richt in allen zu denselben gehörenden Gegenständen (Schönschreiben, Lesen, ten, Handzeichnen und Geometrie, deutsche Sprache) annehmen müssen, und Vorträge aus andern Cursen nicht hören können. Ferner müssen wir in ersten 4 Cursen jeden Theilnehmer zum Besuch sämmtlicher 4 sonntäglichen nen verpflichten. Der Unterricht selbst wird Sonntags Vormittags von 8 bis r ertheilt, und zwar in den Localen der Dorotheenstädtischen, der Louisenstädtiund der Königsstädtischen höheren Realschule. Die Kosten des Unterrichts en von der Stadt bestritten. Als Beitrag zahlt aber jeder Theilnehmer monatlich

5 Sgr. an den Rendanten der Anstalt, nur die Handwerkslehrlinge sind von diesem Beitrage befreit.

Berlin, 1. December 1848. Die städtische Schuldeputation.

Berlin. Die Stadtverordneten haben einen Plan zu Fortbildungsanstalten angenommen, welcher sich dem Inhalt nach ziemlich an den vom Localverein für das Wohl der arbeitenden Classen entworfenen anschließt. Die Schuldeputation wird nun mit der Ausführung selbst vorangehen und drei Anstalten in den Localen der Königstädtischen, Louisenstädtischen und Dorotheenstädtischen höheren Bürgerschule eröffnen. In der Begründung von Fortbildungsanstalten für Gesellen und Lehrlinge finden wir Seitens der Commune ausgesprochen, daß sie es als eine durch das Gesetz zwar nicht auferlegte, aber dennoch eben so heilige Pflicht anerkennt, für die geistige und sittliche Hebung der Arbeiter Sorge zu tragen und dadurch die wahre Freiheit zu fördern; wir finden aber darin auch anerkannt, daß unsere Industrie sich nur dann auf einen hohen Standpunct und zur Quelle der Wohlfahrt für Alle erheben kann, wenn der mangelhaften Bildung und der Verbildung unserer Gesellen und Arbeiter ein Ende gemacht und die Letzteren in den Stand gesetzt werden, die allgemeinen Verhältnisse und die specielleren ihres Gewerbzweiges zu durchschauen und zu begreifen. Wir freuen uns um so mehr, die Fortbildungsanstalten entstehen zu sehen, als die Schuldeputation bei Feststellung der Lectionen von einem entschieden dem Standpunct der neueren Zeit angehörigen Standpunct ausgegangen ist, und deßhalb außer den Elementarwissenschaften, der Mathematik, dem Zeichnen, der deutschen Sprache, der Chemie und Physik, auch Geschichte, die neueren Sprachen und Staats- und Rechtskunde in den Lehrplan aufgenommen hat. Der Unterricht wird Sonntags Vormittags von 8 bis 1 Uhr stattfinden. Die Kosten trägt die Stadt selbst; von den Theilnehmern ist jedoch mit Ausnahme der Lehrlinge ein Beitrag von 5 Sgr. monatlich zu entrichten.

Nat. Ztg.

Nachdem jetzt die eingegangenen Meldungen, deren Zahl bereits 243 beträgt, zusammengestellt und geordnet worden sind, haben wir für jede einzelne der 3 Anstalten den Lehrplan festgesetzt.

Nach demselben werden in der Dorotheenstädtischen Schule folgende vier Curse gebildet werden: a) Erster Cursus: von 8—9 Uhr Schönschreiben, von 9—10 Uhr Lesen, von 10—11 Uhr Rechnen, von 11—1 Uhr freies Handzeichnen. b) Zweiter Cursus: von 8—9 Uhr Geometrie für Anfänger, von 9—10 Uhr deutsche Sprache (Orthographie), von 10—11 Uhr Rechnen, von 11—1 Uhr freies Handzeichnen. c) Dritter Cursus: von 8—9 Uhr Geometrie, 2ter Cursus, von 9—10 Uhr deutscher Stil und Vortrag, von 10—11 Uhr kaufmännisches Rechnen, von 11—12 Uhr französische Sprache. d) Vierter Cursus: von 8—9 Uhr Geometrie, 3ter Cursus, für Geübtere, von 9—10 Uhr deutscher Stil und Schriftenkunde, von 10—11 Uhr allgemeine Geographie, von 11—12 Uhr französische Sprache für Geübtere; außerdem: von 8—9 Uhr Geschichte, von 10—11 Uhr englische Sprache, u. s. w.

Die städtische Schuldeputation.

D. Chronik der Universitäten und Fachschulen.

c. Fachschulen, polytechnische ꝛc.

Programm der Gewerbschule in Winterthur 1848.

1) Das Malfattische Problem, algebraisch gelöst von C. Adams.
2) Uebersicht des im Schuljahre 1847—1848 behandelten Lehrstoffes.

Die mathematischen Fächer.

Lehrer: C. Adams.

Erster Curs.

Reine Mathematik. 2 Stunden.

Ausführliche Discussion der quadratischen Gleichungen. Gleichungen höherer Grade, welche sich auf Gleichungen des zweiten Grades zurückführen lassen. Die Quadratwurzel aus $A \pm \sqrt{B}$. Die wichtigsten Lehrsätze über Transversalen. Das Dreieck mit seinem umschriebenen und den vier berührenden Kreisen. Geometrische Aufgaben mit besonderer Rücksicht auf geometrische Construction.

Angewandte Mathematik. 2 Stunden.

Géométrie descriptive. Grundschnitte (Knotenpuncte) einer Geraden. Aufgaben über gerade Linien und Ebenen. Berührungsebenen an Cylinder- und Kegelflächen. Berührungsebenen an Umdrehungsflächen, wenn der Berührungspunct gegeben ist. Ebene Durchschnittscurven. Durchschnitt zweier krummen Flächen.

Mechanik. 2 Stunden.

Zusammensetzung und Zerlegung der Kräfte. Vom statischen Momente. Von dem Gewichte, dem Schwerpuncte und der Stabilität der Körper. Die Lehre vom Hebel. Die Krämerwaage, Schnellwaage, Zeigerwaage, tragbare Brücken- oder Decimalwaage. Die Rolle, das Rad an der Welle. Die schiefe Ebene. Die Schraube, der Keil. Die Gesetze der gleichförmigen und der gleichförmig veränderten Bewegung. Von dem freien Falle der Körper. Bewegung auf der schiefen Ebene. Die Widerstände der Reibung. Unbiegsamkeit der Seile und ihr Einfluß auf den Effect der Maschinen. Ueberwucht bei der Rolle. Ueberwucht bei dem Rad an der Welle, wenn ein Schwungrad vorhanden ist. Die Centrifugalkraft. Uebersicht der Art und Weise, wie die Schwere des Mondes dazu dienen kann, das Gesetz der Schwerkraft zu prüfen. Vom Stoße der Körper.

Physik. 2 Stunden.

Die tropfbaren Körper. Druck im Innern einer tropfbaren Flüssigkeit und gegen die Gefäßwände. Hydrostatisches Paradox. Brahmah'sche Presse. Communicirende Röhren. Anwendung auf Wolfs anatomischen Heber. Gesetz bei dem Eintauchen fester Körper in flüssige. Anwendung hievon zur Bestimmung des Kubikinhalts irregulärer Körper. Die verschiedenen Methoden zur Bestimmung des specifischen Gewichtes. Erklärung der Aräometer und Berechnung ihrer Scalen. Berechnung der Bestandtheile eines Gemisches zweier Metalle (Problem des Archimedes). Druck der atmosphärischen Luft. Das Mariotte'sche Gesetz für verdichtete und für verdünnte Luft. Gesetz der Abhängigkeit der Expansivkraft der Luft von ihrer Temperatur. Das Volumen der Gasarten mit Berücksichtigung des Druckes und der Temperatur. Das Manometer. Die Lehre von den Pumpen. Das Höhenmessen mit dem Barometer.

Zweiter Curs.

Reine Mathematik. 2 Stunden.

Analytische Geometrie. Der Punct und die gerade Linie. Transformation Coordinaten. Der Kreis. Mehrere Kreise in Verbindung mit einander. Pol Polare. Die Linien des zweiten Grades. Eintheilung derselben in drei An Reduction der allgemeinen Gleichung des zweiten Grades auf einfachere Form Specielle Discussion der Ellipse, Hyperbel und Parabel. Brennpuncte und linien, Tangente und Normale dieser Curven. Beziehung derselben auf zugeord Durchmesser. Quadratur der Ellipse. Die Polargleichungen der drei Kegelschn Die Schnitte des Kegels und Cylinders und Nachweisung der Identität d Curven mit den Linien des zweiten Grades.

Angewandte Mathematik. 2 Stunden.

Géométrie descriptive. Durchschnitt zweier krummen Flächen. Von den Be rungsebenen, bei welchen der Berührungspunct nicht gegeben ist. Berühru ebenen, welche mit einer gegebenen Geraden parallel sind. Berührungsebe welche durch eine gegebene Gerade gehen. Berührungsebenen an mehrere Flä zugleich. Die Schraubenlinie und entwickelbare Schraubenfläche. Ueber Ku und Pyramiden. Das Hyperboloid mit einem Mantel (Windschiefe Hyperbel

Mechanik. 2 Stunden.

Menschliche und thierische Kräfte und allgemeine Regeln über ihre Verwend Vortheilhafteste Verwendung dieser Kräfte bei Maschinen. Die Guldin'sche Re Die beschleunigte Bewegung. Die Wurfbewegung. Die Ebenen des schnells Falles. Die Newton'schen Gravitationsgesetze und deren Anwendung auf Proble der Geodäsie und Astronomie.

Physik. 2 Stunden.

Die Lehre von der Wärme und zwar: Ausdehnung der Körper durch die Wär Scheinbare und absolute Ausdehnung des Quecksilbers. Der Ausdehnungscoeffic Die Ausdehnung der Gasarten. Correction der Barometerhöhe. Compensation pendel. Die specifische Wärme und die verschiedenen Methoden zur Bestimmu derselben. Die latente Wärme.

(Bei Behandlung dieses Theiles der Physik wurden viele Uebungsaufgab gegeben aus Pierre: **Exercices sur la physique** und Bary: **Nouveaux problèm de physique**).

Die Lehre vom Licht, und zwar:

Vom Licht im Allgemeinen. Die Bewegung des Lichts. Von der Parallaxe. Be Schatten der Körper. Von der Erleuchtung. Die Lehre von der Zurückwerfu des Lichts, insbesondere die Bestimmung des Brennpuncts und der Brennwei für den Hohlspiegel, wie für den convexen Spiegel. Die Gesetze der Brechung d Lichtes mit specieller Anwendung der Brechung des Lichtes in Glaslinsen.

Chemie.

Lehrer: J. J. Büchi.

Erster Curs.

3 Stunden wöchentlich. Technische Chemie. Abgehandelt wurden die nichtmetallischen Elemente und die leichten Metalle. Bei der Behandlung dieser einzelnen Stoffe wurden die allgemeinen Lehren der Chemie, so wie die speciellen Erscheinungen durch mannigfaltige Versuche, durch theoretische Betrachtungen und zahlreiche Repetitionen unterstützt und eingeübt.

Zweiter Curs.

Stunden wöchentlich. Der organische Theil der Chemie mit besonderer Berücksichtigung der Zersetzungsproducte organischer Verbindungen, so weit dieselben ins technische Gebiet einschlagen. Im Allgemeinen wurde der im ersten Curse bezeichnete Gang auch hier befolgt.

Buchführung und praktisches Rechnen.

(Von J. J. Büchi provisorisch übernommen.)

Stunden wöchentlich. Erklärung der einfachen und doppelten Buchführung. Anlegung der benöthigten Bücher, in welchen durch Dictate der theoretische Theil praktisch eingeübt wurde. Auflösungen vielfältiger Rechnungsaufgaben aus dem Geschäftsleben, mit besonderer Berücksichtigung der Vielsatzrechnungen, des Kettensatzes, der Wechselrechnung u. s. w.

Neuere Sprachen.

Lehrer: Joh. Fried.

Erster Curs.

nzösische Sprache. 3 Stunden.

Die meiste Zeit wurde auf Aufsatzübungen und praktische grammatische Exercitien verwandt. Die Aufsätze bestanden theils in Reproduction des Vorgetragenen und grammatisch Erläuterten, sowohl in Erzählungs- als Briefform, theils auch in freier Bearbeitung nach gegebener Disposition. Da bei den Uebungen noch lange bedeutende Fehler vorkamen gegen die Formenlehre, so konnte von den schwereren Theilen der Grammatik nur das Elementare näher berücksichtigt werden, vorzüglich die Regeln des Participe, über dessen syntaktische Anwendung und Formveränderung, über das Regime des Infinitif, so wie das Wesentliche über Anwendung der Tempora und Modi des Verbe. Gelesen wurden ein Paar Stücke aus dem kleinen recueil de comédies.

glische Sprache. 4 Stunden.

Die Elementarformenlehre, also: Declination der Substantiva, Pronomina und Adjectiva, Gradation des Adject., Verb. Auxil., regelmäßige und unregelmäßige Verba. Zur praktischen Einübung der Pronom. und Verba wurden Uebungsstücke aus Burckhards Grammatik mündlich und schriftlich übersetzt. Dann wurden größere Uebungsstücke mündlich und schriftlich durchgenommen: Bruchstücke aus der englischen Geschichte, Geschichte eines Lotteriespielers, satyrische Beschreibung des Land- und Stadtlebens.

Aus dem Englischen übersetzt wurden: zuerst eine Anekdotensammlung, sodann schwerere Stücke und Briefe. Endlich wurde ziemlich viel Zeit auf die im Englischen so nothwendigen Dictirübungen verwandt.

aliänische Sprache. 3 Stunden.

Die Formenlehre wurde theoretisch und praktisch durchgenommen, zuletzt die unregelmäßigen Verba. Zur Einübung besonders der Pron. und Verba wurden viele Uebungsstücke mündlich und schriftlich übersetzt. Auch wurden mehrere Stücke aus Fornasari aus dem Italiänischen übersetzt und zum Theil auswendig gelernt.

Zweiter Curs.

anzösische Sprache. 2 Stunden.

Die eine Stunde wurde auf Aufsatzübungen von verschiedenem Inhalte und zu Extemporalien, die andere zum mündlichen und schriftlichen Uebersetzen aus dem

Deutschen verwandt. Als Stoff zu den letzteren Uebungen diente Schillers dreißigjähriger Krieg. Bei jeder Uebung wurde auf grammatische Regeln verwiesen, auch wohl von Zeit zu Zeit eine Stunde theoretischen Erörterungen gewidmet, besonders über Participe, Infinitif und Conjonctif.

Englische Sprache. 2 Stunden.

Die eine Stunde wurde besonders zu Aufsatz- und Dictirübungen, die zweite zum Uebersetzen aus dem Englischen und Deutschen benutzt. Gelesen wurden Bruchstücke aus der englischen Geschichte und einige andere englische Stücke.

Grammatik wurde an die Uebungen angeknüpft, doch wurden einige der wesentlicheren Partieen auch theoretisch durchgenommen, z. B. über den eigentlichen Gebrauch und Weglassung des Artikels, einige unbestimmte Pronom., Gebrauch der Passivform der Verba, Indicativ, Conjunctiv, Infinitiv, Participe.

Italiänische Sprache. 3 Stunden.

Die Arbeiten bestanden in Uebersetzungen aus dem Italiänischen und Deutschen, in Aufsätzen, auch wohl in grammatischer Wiederholung.

Anleitung zu Bauvoranschlägen.

Lehrer: A. Rieter.

(1 Stunde.) Baukosten eines Schulhauses. — Sämmtliche Kosten mit Materialienberechnung eines freistehenden Wohngebäudes.

Architektonisches Zeichnen.

Lehrer: A. Rieter.

(2 Stunden.) Von den Schülern wurden gezeichnet: Säulenordnungen der Griechen und Römer, Holzconstructionen, hölzerne Treppen, Dachstühle, Mauerverband bei Backsteinmauern, Gewölbe von Backsteinen, Grundrisse eines Wohngebäudes.

Maschinen-Zeichnen.

Lehrer: J. H. Kronauer.

(2 Stunden.) Einfache und zusammengesetzte Maschinen; graphische Lösung von Aufgaben, die sich auf das Maschinenfach beziehen, Aufnahme und Zeichnung von ausgeführten Maschinen, Berechnung derselben.

Freies Handzeichnen.

Lehrer: D. Stäbli.

(4 Stunden.) Die Schüler zeichneten: Verzierungen nach Originalien, Geräthschaften nach Silbermodellen, Planzeichnungen zu Gartenanlagen, Studien nach dem Holzapparate von Franke, Figuren und Landschaftszeichnungen, Köpfe nach Seibert und Reverdin.

Chronik.

Herr J. Keller erbat sich sogleich mit dem Schlusse des vorigen Schuljahres seine Entlassung als Lehrer der englischen Sprache und erhielt dieselbe von Seiten des löblichen Schulrathes. An seine Stelle wurde von derselben löbl. Behörde Herr Jet. Fried aus Jenatz, Canton Graubünden, gewählt. Demselben wurde zugleich das in der letzten Zeit provisorisch versehene Lehrfach des Französischen und die neu geschaffene Lehrstelle des Italiänischen übertragen. Möge die Gewerbsschule sich lange seines Wirkens erfreuen!

Pädagogiſche Zuſtände und Rückblicke.

endſchreiben an die Behörden und Freunde des Schulweſens, die Privatſchule Berlins betreffend.

Mit reißender Schnelligkeit folgen ſich in unſerer Zeit die Ereigniſſe; mit früher gekannter Lebenskraft treten neue Verhältniſſe ins Daſein, mit nie geahnter Gewerden auch die für unerſchütterlich gehaltenen Säulen verſchiedener politiſcher geſellſchaftlicher Zuſtände erfaßt, und mit den von ihnen getragenen Gebäuden ümmern zu Boden geworfen. Aber geſchäftige Hände ſind alſobald bereit, aus och brauchbaren alten, und aus herbeigeſchafftem neuen Material andere Gebäude führen, feſt behauptend, in dieſen werde es wohnlicher, heimiſcher ſein.

Auch für die Jugenderziehung hat man dieſe vollſtändige Umformungsmaßregel ielen Seiten her für unumgänglich nothwendig gehalten, faſt überall ertönt der ach gänzlicher Reorganiſation des Schulweſens, und eine ſo allgemeine Stimme und darf wahrlich nicht bedeutungslos, nicht unbeachtet bleiben. Ob nun aber, ſt freilich nur für Berlin, eine gänzliche Umgeſtaltung, oder aber mehr ein en, ein Regeln der an ſich gewiß nicht überall verwerflichen Verhältniſſe noth- g, ja, ob eine völlige Umgeſtaltung auch wirklich heilſam ſei, das ſorgfältig zu ſuchen, iſt heilige Pflicht eines Jeden, der die Sache genauer kennt, und der in Bruſt ein Herz voll Liebe trägt für den großen Zweck der Jugendbildung.

Bei der vielfach ausgeſprochenen Anſicht, alle Schulen müßten Staatsanſtalten n, hat ſich die Privatſchule Berlins in ihren unterzeichneten Vorſtehern und Vorinnen für verpflichtet, aber auch für berechtigt gehalten, dieſe Frage ihrer ſorgen Berathung zu unterwerfen, und ſie kann nicht zögern, die Ergebniſſe ihrer ſuchung, zunächſt aber die zum richtigen Verſtändniß nöthigen Bemerkungen über igenthümliche Lage der Privatſchule kund zu geben.

Vielfach verkannt — glücklicherweiſe aber nicht vom Publicum — hat die Privatt Berlins traurige Verhältniſſe zu beſeitigen und ſchwere Kämpfe zu beſtehen ot; gewaltige Hinderniſſe mußte ſie beſiegen, denn thatſächliche Anerkennung ſie von Seiten der Behörden nur in ſehr geringem Grade.

Ungeachtet und ungeſchützt, ja in vieler Hinſicht rechtlos, war ihr Kampf ein eicher, und daß ſie dabei nicht untergegangen iſt, zeugt von ihrer unverwüſtlichen nskraft, aber auch von der in ihrem Weſen wurzelnden Theilnahme des Publicums, hr Troſt, die ihre einzige, wenn auch nicht immer ausreichende Stütze war. Die atſchule hält ſich deßhalb für nützlich, für ſegenbringend, und das wird ſich dann nders noch zeigen, wenn die Hand der Gerechtigkeit und der Liebe ſie pflegt. Sie ſich aber auch für nothwendig, denn ihrer ganzen Stellung nach wird ſie vorweiſe den Eifer in der Pflichterfüllung der Lehrer wach und rege erhalten; ſie, für ihre Erhaltung ſelbſt zu ſorgen hat, kann nicht leicht gleichgültig werden bei n Werke. Das Wohl der Vorſteher iſt innig verknüpft mit dem Gedeihen der talt, und der Verluſt eines Zöglings iſt ein unmittelbarer Schaden für ſie. Fern s, hierdurch Verdächtigungen nach andern Seiten hin andeuten zu wollen; aber r Unbefangene wird zugeben, daß es ein mächtiger Hebel iſt, wenn die äußere Lage Vorſteher bedingt wird von dem Gedeihen der Anſtalt, während dieſer Hebel wegt, wo das Einkommen unabhängig iſt von dem Zuſtande der Schule.

Wenn die Privatſchule Berlins jetzt ſchon ruhig und zuverſichtlich das Urtheil des

eingetretener Dienſtunfähigkeit, die Vorſteher geſetzlich auch nicht auf die geringſte Penſion Anſpruch zu machen haben.

Aber nicht allein in Hinſicht auf unſere Erhaltung, auch in mancher andern ſind wir unverantwortlich zurückgeſetzt. Unſere Anſtalten mögen noch ſo viel leiſten, noch ſo hoch in der Gunſt des Publicums ſtehen, wir Vorſteher haben doch kein Recht, ein amtliches Zeugniß unſern Schülern auszuſtellen, was jeder Behördeſchule unter Beidrückung eines Amtsſiegels zuſteht, und was aus naheliegenden Gründen uns viele Schüler entzieht, jenen zuführt, und gewiß ſehr dazu beiträgt, ihre Claſſen zu überfüllen. Obgleich ferner unſere Schulen hauptſächlich den Hülfslehrern Gelegenheit zur wirklich praktiſchen Ausbildung bieten, ſo wird doch, dieſelben mögen noch ſo lange, noch ſo treu in unſeren Schulen gearbeitet haben, ihnen dieſe Zeit als amtliche Dienſtzeit nicht angerechnet; ja, wenn ſie allen Anforderungen der Behörden genügt, wenn ſie ihre Examina ganz gut beſtanden haben, ſie müſſen doch in jedem Jahre von neuem ſich einen Erlaubnißſchein zum Unterrichten erbitten, was die Lehrer an Behördeſchulen nicht nöthig haben. Noch mag hier erwähnt werden, daß man an Behördeſchulen einfache Lehrer nicht ſelten zu Oberlehrern, Profeſſoren und Directoren macht, während es Grundſatz war, dergleichen Auszeichnungen keinem von uns jemals zu Theil werden zu laſſen.

Ja, viele Zurückſetzung hat die Privatſchule Berlins von Seiten der Behörden erfahren, und erforderlichen Falles wird es uns ein Leichtes ſein, zahlreiche einzelne Belege dafür aufzuſtellen. Verdient aber hat ſie die Geringſchätzung nicht, ſich vielmehr große Verdienſte um die Erziehung der Berliner Jugend, große ferner um das Vermögen der öffentlichen Caſſen erworben. Ohne Anmaßung können wir behaupten, daß neben dem bloß *unterrichtenden* Princip gerade in unſern Schulen auch das *erziehende* eine beſondere Geltung erlangen kann, weil ein ſchädliches Entgegenwirken der Lehrer unter einander bei uns nie recht aufzukommen vermag, weil die Fäden der Leitung feſt vereinigt in der Vorſteher oder Vorſteherinnen Händen liegen, und weil gerade dadurch die nothwendige Einheit in der ſittlichen und Verſtandesbildung des Kindes erzielt werden kann. Darum iſt auch die Privatſchule in der Wahrheit mehr als eine Fortſetzung und Erweiterung des elterlichen Hauſes zu betrachten, vorherrſchend iſt in ihr der Vater- und Mutterton, und die Erkenntniß davon leitet auch das Publicum auf eine für uns ſo erfreuliche Weiſe, daß trotz aller oben geſchilderten Vernachläſſigungen und Zurückſetzungen die Privatſchule noch nicht wirklich als ein Opfer der Beamtenherrſchaft gefallen iſt.

Wir behaupteten ferner, ſie habe den öffentlichen Caſſen Erſparniſſe verurſacht; dem iſt auch ſo. Denn während unſere Schulen jenen Caſſen gar nichts koſten, müſſen dieſelben bei vielen Behördeſchulen, trotzdem daß die Eltern ſehr bedeutende Schulgelder zahlen, große Summen zuſchießen, und es ſoll hier Schulen geben, wo unter ſolchen Umſtänden ein jeder Zögling der Stadtcaſſe jährlich über 40 Thaler Zuſchuß koſtet.

Welche Erſparniſſe ſind nicht der Stadt daraus erwachſen, daß ſie die Kinder, welche Seitens der Commune frei eingeſchult werden mußten, in Privatſchulen unterbringen konnte. Für jedes dieſer Kinder erhielt der Vorſteher aus der Hauptarmencaſſe viele Jahre hindurch jährlich 4 Thlr., ſeit kurzer Zeit erſt 6, und er muß mit ſeinen Mitteln für die Erhaltung der ganzen Schule, wie oben geſchildert, ſorgen. Die für Rechnung der Stadt geführten ſogenannten Communalſchulen können erweislich für dieſen Preis kein Kind unterrichten, und die Vergleichung des beiderſeitigen Unterrichts braucht die Privatſchule wahrlich nicht zu ſcheuen. Dazu kommt, daß die Behörde jederzeit Kündigung des mit dem Vorſteher darüber abgeſchloſſenen Contractes eintreten

n kann, und zu Grunde gerichtet muß dann ſolch ein Schulmann ſein, der ſich dieſes Verhältniß eingerichtet hatte, der nothgedrungen ſeine ganze Hoffnung an n ſchwachen Anker knüpfte.

Wohl haben wir das Unſichere, ja Unwürdige unſerer Stellung, andern Lehrern nüber, ſchon immer erkannt; aber wo Abhülfe finden? Des Einzelnen Klagen ülten fruchtlos, und Zuſammenkünfte um Berathungen gemeinſchaftlicher Intereſſen n uns natürlich unterſagt.

Darum begrüßen auch wir mit Freuden die Errungenſchaft der Neuzeit; ſie wird hoffentlich größere Sicherung unſerer äußerlichen Verhältniſſe, jedenfalls wird ſie Gerechtigkeit bringen. Wir Alle wollen gewiß gern dem Geſetz gehorſamen; aber Geſetz darf nicht ungerecht, nicht einſeitig, es darf nicht aus Geringſchätzung rer perſönlichen Stellung hervorgegangen ſein. Wir wollen die Gründe wiſſen, über unſer Wohl und Wehe verfügt wird, wir wollen zu Rathe gezogen werden Erlaß von Geſetzen, deren Anwendung über unſer und über das Loos unſerer ilien entſcheidet.

Wir wollen uns gern aller der Aufſicht unterwerfen, welche die Schule als ein ichtiger Theil des Staates nöthig macht; aber wir verlangen, daß dieſe Aufſicht hrt werde von Männern, die aus eigener Erfahrung die Schule nach allen Seiten kennen, und deren Stellung und Anſchauungsweiſe geeignet ſind, uns Vertrauen uflößen; wir wollen bei der Wahl dieſer Männer eine geltende Stimme haben.

Wenn wir oben, gewiſſermaßen nothgedrungen, auf die Verdienſte der Privatſchule den Unterricht der Jugend Berlins hingewieſen haben, wenn wir, beſonders in ge deſſelben, das Vertrauen unſerer Mitbürger in dem Maße beſitzen, daß unſeren ulen ſelbſt jetzt noch der größere Theil dieſer Jugend anvertraut iſt: ſo halten uns Angeſichts dieſer Thatſachen auch für berechtigt, bei der Umgeſtaltung des ulweſens für Berlin hier einige vorläufige Andeutungen zu geben, die aus genauer ntniß der Verhältniſſe hervorgegangen ſind, und deren Berückſichtigung nach unſerer ſicht nur ſegensreiche Früchte bringen kann.

Wir glauben feſt, daß die Privatſchule für eine ſo große Stadt nothwendig, wir uben ſogar, daß ſie ganz zu beſeitigen gar nicht auszuführen iſt; aber ſoll ſie den ßtmöglichen Nutzen bringen, muß ſie ſtark ſein. Sie muß getragen werden von Kraft ſolcher Vorſteher, denen man wenigſtens die Laſt der Geringſchätzung und drückenden Sorge von den Schultern genommen hat. Sie verlangt kein Almoſen, ie unmittelbare Unterſtützung; ſie verlangt hauptſächlich Gerechtigkeit und dann n der Jugenderziehung ſelbſt zum Heil gereichenden Schutz gen Ueberhäufung der Schulen. Sie verlangt ſtaatliche Gleichſtellung t anderen Schulen, und dann will ſie ruhig angewieſen ſein, durch ihre Leiſtungen) geltend zu machen; ſie wird es ſicherlich thun. Dem natürlichen Gange der Dinge olge wird der edle Wettkampf zwiſchen Privat- und Behördeſchulen, mit dann ichen Waffen, zum ſchönen Siege des Geiſtes führen. Raſtlos müſſen ſich die von u vergleichenden Urtheile der Behörden und des Publicums überwachten Schulen ider Art anſtrengen, um nicht genöthigt zu ſein, die Palme des Sieges dem andern eil ohne Widerſpruch zu überlaſſen.

Dringend legen wir dieſe Anſicht allen denen zur Berückſichtigung ans Herz, die er die Einrichtung des Schulweſens zu entſcheiden haben werden; warnend erheben ir unſere Stimme gegen einſeitige Auffaſſung dieſes hochwichtigen Gegenſtandes, n ſo mehr, als der Schulunterricht wahrſcheinlich künftig eine noch größere Bedeu- ng erhalten wird, als der Keim zu einer tüchtigen politiſchen und geſellſchaftlichen

Bildung besonders in der Jugendzeit zu legen ist, und hierzu eine geistige Rührigkeit von Seiten der Lehrer erfordert wird, die bei den von uns vorgeschlagenen Einrichtungen weit eher vermuthet werden kann, weil sie die im entgegengesetzten Falle nahe liegende Möglichkeit der Ermattung und Gleichgültigkeit sehr unwahrscheinlich machen.

Darum sei man aber vorsichtig bei der Gründung neuer Schulen; ihre Ueberzahl führt nicht allein zur Dürftigkeit der Vorsteher, sondern, was weit schlimmer ist, dadurch leicht zur Entwerthung der Schulen selbst. Gewiß geht dabei die Achtung verloren, und gerade Achtung bedarf die Schule von allen Seiten her.

Wirklich erwiesen muß das Bedürfniß einer Schule sein, ehe sie gegründet oder eine schon bestehende erweitert wird, und kein Mißbrauch der Amtsgewalt darf dabei eigennützig oder parteiisch anzuwenden erlaubt sein.

Berlin, im Mai 1848.

Der Verein der Privatschulvorsteher und Vorsteherinnen.

III. Uebersichten.

A. Uebersicht der Zeitschriften.

Wir geben drei Artikel der Hannover'schen Morgenzeitung über die Schulsynode, welche wohl neben dem ersten Artikel der ersten Abtheilung dieses Heftes mögen gelesen werden. In Beziehung auf Schulregiment und Schulaufsicht stimmen wir freilich nicht überall mit dem Verf. überein, da wir Staat, Lehrer und Gemeinde stets bestimmter zusammen darin betheiligt denken.

Die Schulsynode.

I.

Hannover, 30. September.

Das Oberschulcollegium hat eine „Uebersicht der bei der allgemeinen Schulconferenz zu verhandelnden Gegenstände" im Druck ausgegeben, die wir hier einer kurzen Besprechung unterziehen wollen. Die Verhandlungen selbst werden am 2. October eröffnet werden und für Jedermann zugängig sein. Der Eingang jener „Uebersicht" lautet wie folgt:

„Die eingegangenen Gutachten und Petitionen, so wie die über die Organisation des höhern Schulwesens des Landes erschienenen Druckschriften, sprechen umfassende und zugleich sehr verschiedenartige Ansichten und Wünsche aus. Sie gehen zum Theil in Gebiete ein, welche zu den wichtigsten Aufgaben der Staatsgesetzgebung gehören und in welchen die Stimmen der Einzelnen wie der Lehrercollegien, so beachtenswerth sie für die Regierung sind, doch nur so weit in Betracht kommen können, als vielfache andere dabei zu berücksichtigende Verhältnisse es angemessen erscheinen lassen werden. Es gehören dahin die Ansichten über die Stellung der Schule im Staate und zu dem öffentlichen Leben überhaupt, über die Organisation der obern, mittlern und untern Schulbehörden, die Theilnahme des Lehrerstandes an der Landesvertretung u. s. w.

„Ein zweiter Kreis umfaßt die Stellung des Lehrerstandes als solchen, und die äußern Interessen desselben im Ganzen und in seinen einzelnen Gliedern. Auch hier wird die Stimme der Lehrer sicher ein bereitwilliges Ohr finden und hat es zum Theil schon gefunden. Es liegt jedoch in der Natur der Sache, daß

hierbei die Beſchränkungen, die aus den beſtehenden Verhältniſſen und aus dem Umfange der gegebenen Mittel fließen, gebieteriſch den, wenn auch billigen und anerkennungswerthen, Wünſchen entgegen treten können, und daß aus dieſer Colliſion eine Verſchiedenheit des anzulegenden Maßſtabes hervorgehen muß, welche die ſchmerzlichſte Seite der Verhandlungen darbieten würde, wenn die Verſammlung nicht ſelbſt ſich in die Lage der Behörden verſetzen, die wahre Beſchaffenheit der Umſtände erkennen und das Mögliche von dem Wünſchenswerthen zu unterſcheiden, letzteres dem erſtern unterzuordnen ſich beſtreben würde.

„Selbſtändiger und von dem erheblichſten Einfluſſe erſcheinen die Stimmen des Lehrerſtandes drittens da, wo ſie die innere Organiſation des höheren Schulweſens beſprechen; ihr Gewicht wird ſicher von der Regierung anerkannt werden, und es iſt daher recht und rathſam, daß die verſammelte Schulconferenz die Hauptkraft ihrer Berathung auf dieſes Gebiet, als das zunächſt und vorwiegend praktiſche, verwende. Wir ſtellen deßhalb auch dieſes Capitel voran und wünſchen, daß daſſelbe zuerſt in der Verſammlung zur Diſcuſſion kommen möge.“

Wir ſehen hieraus zuerſt, welche Stellung die Regierung der verſammelten Synode zugeſtehen will. Dieſelbe ſoll eine lediglich berathende Stimme haben, an deren Ausſprüche ſich die Regierung in keiner Weiſe gebunden erachtet, und wo etwa, wie ohne Zweifel zu erwarten ſteht, die Verſammlung durch Abſtimmung die Meinung ihrer Majorität zu ermitteln ſucht, da wird dieſe Majorität zwar vorzugsweiſe die Berückſichtigung von Seiten der Regierung erwarten dürfen, ohne jedoch darum ſchon ein Recht auf Berückſichtigung anſprechen zu können. Wir finden das vollkommen in der Ordnung, trotz allem was dagegen könnte eingewendet werden. Die Schule iſt keine Corporation, kein Verband, der ſich nach demokratiſchen Grundſätzen ſelbſtändig regieren könnte, wie etwa z. B. die Kirche, mit der ſie durch die Tagesſtimme in jene unglückliche und dem Mißverſtändniſſe ausgeſetzte Parallele gebracht worden iſt. Die „Schule“ exiſtirt nie und nirgends und hat nicht exiſtirt (höchſtens in dem Sinne, wie man von einer philoſophiſchen Schule, einer Malerſchule ꝛc. ſpricht, was jedoch nicht hierher gehört); es gibt nur „Schulen“ in der Mehrheit, und dieſe ſind Anſtalten, eingerichtet von ſolchen, die in gemeinſamer Einſicht in die Bildungsbedürfniſſe der künftigen Generation, dieſer die entſprechende Bildung wollen verabreichen laſſen. Hier aber für ein ganzes Land das oberſte demokratiſche Princip, Unterordnung der Minorität unter die Beſchlüſſe der Majorität, zu Geltung bringen, das würde heißen, jenes unſelige Uniformirungsweſen wieder aus dem Grabe hervorrufen, an welchem namentlich die preußiſchen Schulen ſo lange krank gelegen haben. Jede einzelne Schule, ſei ſie vom Staate oder von einer engern Gemeinde ins Leben gerufen, wurzelt auf einem individuellen Boden, der auf das ſorgfältigſte in Berückſichtigung und Erwägung genommen werden muß, wenn die Schule gedeihen ſoll. Was der einen Schule frommt, das frommt darum noch nicht der anderen; und wenn in einer Verſammlung von Lehrern verſchiedener Anſtalten allerdings auch allgemeine Grundſätze zur Sprache kommen müſſen (denn daß es deren gibt, das verſteht ſich ebenſo von ſelbſt, als daß darüber nicht die Stimmenmehrheit entſcheiden, ſondern Stimmeneinheit herrſchen muß, wenn ſie nicht aufhören ſollen, allgemeine Grundſätze zu ſein), ſo ſehen wir doch den Hauptgewinn dieſer Verſammlung darin, daß die Lehrer ſich und ihre Anſtalten gegenſeitig kennen lernen, ſich über die Verſchiedenheiten in Ausgang und Ziel ihrer Anſtalten und folglich auch über die Verſchiedenheit ihrer Mittel ſcharf aus einander ſetzen, und daraus rückwärts auf Grund der gewonnenen Belehrung um ſo feſter und

bewußter sich der Thätigkeit an der eigenen Anstalt wieder zuwenden. Wir wissen
der Regierung Dank, daß sie der berufenen Synode keine andere als eine berathe
Stellung gegeben und ihren Majoritätsbeschlüssen nicht im voraus bindende Kr
zuerkannt hat; müssen jedoch von der anderen Seite zugleich den dringenden Wun
aussprechen, daß die Regierung auch die entgegengesetzte Klippe zu vermeiden verst
und nicht den Einzelanstalten oder der Gesammtheit versage, was der Ruf der Z
unabweisbar fordert.

Ob die Versammlung diesen Charakter festzuhalten verstehe, den ihr hiernach
Regierung beigelegt hat, oder ob sie es nicht lieber vorziehen wird, in die Bahn ei
constituirenden Versammlung einzulenken, das zu zeigen wird sie sogleich bei dem erst
Fragepuncte Gelegenheit haben, den die „Uebersicht" aufstellt. Es handelt sich näml
darum, ob völlige Trennung der hieher gehörigen Schulen in reine Gymnasien u
reine höhere Bürgerschulen, oder völlige Vereinigung zu einem Gesammtgymnasiu
oder endlich Vereinigung in den unteren und Trennung in den oberen Classen,
welchem letztern Falle noch das Wo und Wie der Trennung besonders erwogen werd
müßte, das zweckmäßigste sei. Es darf wohl kaum in Frage gestellt werden, daß a
abstractem Standpuncte jeder pädagogisch gebildete Schulmann sich ohne Bede
für die Reinheit der Gymnasien wie der höheren Bürgerschulen erklären wird. D
Anstalten liegen in ihrem Begriffe scharf von einander getrennt; was ein „Gymnasiu
sei, so wie nicht minder was eine „höhere Bürgerschule" sei, das ist für Niema
ein Geheimniß, der die Regungen der pädagogischen Welt in den letzten Jahren
einiger Aufmerksamkeit verfolgt hat, und mit ihrem Begriffe muß denn auch
Nothwendigkeit der verschiedenen Richtungen, welche diese beiden Arten von Sch
verfolgen, sofort einleuchten. Sobald man sich aber auf einen gegebenen concr
Boden versetzt, so bleiben auch die Modificationen nicht aus, theils bedingt durch
Bildungsgang, welchen die Schüler zu nehmen von Haus bestimmt sind, theils
die Lehrerkräfte, über welche man zu verfügen hat, theils endlich durch die vorhande
Geldmittel. Hier wird der wahre Tummelplatz der Discussion zu suchen sein; möch
die versammelten Lehrer sich dazu hinreichend mit unverfälschtem statistischem Mate
versorgt haben! Hier wird aber auch die Gefahr liegen, durch übermäßige Concessione
sei es von Seiten des Gymnasiums oder von Seiten der höhern Bürgerschule, e
Geschöpf zu Tage zu fördern, welches mit den Forderungen der Pädagogik nicht beste
kann. Hütet euch vor jenen Mißgestalten mit Einem Leibe und zwei Köpfen, jen
Gymnasien mit angeleimten Parallelclassen, in denen kein Schüler sitzen mag; eine
Anstalt sei vielmehr aus Einem Guß und ein organisches Ganzes. Hütet euch aber
auch vor jenem Gesammtgymnasium, welches außen zierlich genug herausgeputzt
und manches Gute verspricht, aber inwendig nichts ist als das verkehrte Gymnasium,
indem es die natürliche, weil historische Reihefolge der Sprachen: Griechisch, Latein,
Französisch, Englisch, geradezu auf den Kopf stellt. Als ein großes und würdiges
Ergebniß dieser Conferenz würden wir es dagegen erkennen, wenn wir irgendwo
unserm Lande, wo die äußern Verhältnisse es zulassen, endlich einmal das Gymnasium
in seiner Reinheit und seiner vollen pädagogischen Würde könnten hergestellt sehen,
während es jetzt überall mit fremden Elementen gemischt ist.

Die einzelnen Unterrichtsgegenstände, deren Besprechung sich schon von selbst an
das vorige anlehnen wird, übergehen wir hier. Ebenso das Turnen, welchem schon die
öffentliche Stimme sein Recht hat widerfahren lassen. Aufgefallen ist es uns nur, in
der Aufzählung, die freilich auf Vollständigkeit keinen Anspruch macht, der Geschichte
nicht gedacht zu sehen, von der wir jedoch hoffen, daß sie in der Versammlung selbst

werde vergessen werden. Mehr als jemals sollte jetzt der Geschichtsunterricht in Vordergrund treten, weil er das einzige Mittel abgibt, die Jugend auf das Verniß der Gegenwart vorzubereiten. Das Weitere behalten wir uns für einen ten Artikel vor.

II.

Hannover, 2. October.

Wenn es wahr ist, daß wir uns heute wieder auf einem ähnlichen Standpuncte lischer Zerrissenheit befinden, wie ihn Fichte in seinen berühmten Reden an die che Nation im Winter 1807—1808 so scharf gezeichnet hat; wenn es wahr ist, wie trefflich auch die neuen Institutionen unsers großen Vaterlandes ausfallen en und wie rosig seine Zukunft erscheinen mag, dennoch nur eine von Grund aus erte Erziehung die volle Garantie für die Zukunft Deutschlands zu bieten im nde ist: — und daß dieses wahr sei, das unternehmen wir keinen Augenblick in de zu stellen, — so muß es auf der Hand liegen, wie wichtig es wird, daß auch Schulen mit der größten Gewissenhaftigkeit den ihnen zufallenden Theil der Erzie- g und insbesondere der sittlichen Ausbildung ihrer Schüler in Erwägung nehmen. r wollen wir für die Ausübung nicht was Fichte wollte, nämlich eine Erziehung h den Staat und im Dienste des Staats, die irgend einer politischen Theorie als beypfeiler dienen könnte; was wir fordern, eine Garantie der Zukunft, das leistet nige Erziehung am vollständigsten und am sichersten, welche als reiner Quell aus unwandelbaren Fels der pädagogischen Grundgesetze von selbst hervorfließt. Wir men geradeswegs her aus einer Periode dreißigjähriger Unterdrückung, wo der izeistaat seine Ueberwachungen und Bevormundungen bis in die feinsten Verzwei- gen der gesellschaftlichen Verhältnisse vorschob. Die Schulen wie die häusliche iehung haben darunter schwer leiden müssen; uns Allen sind die Systeme von Lug Heuchelei bekannt, welche den heranwachsenden Menschen beim ersten Erwachen es Selbstbewußtseins schon umstrickten und ihm den Ehrgeiz, die Selbstsucht, das chen nach materiellem Vortheil in das unbewachte Herz einpflanzten. Der Sinn Ordnung und Gesetzlichkeit, oder gar die Bereitwilligkeit für das Gemeinwohl ein fer zu bringen, fanden daneben keine Stätte. Will man die Früchte von solcher iehung sehen, so blicke man in jene Versammlungen, auf „breitester Grundlage" Stande gekommen; die reinen Charaktere darin wird man zählen können. Oder n blicke auf jene, die uns mit gewaffneter Hand eine Staatsform aufdringen wollen, i der es sich von selbst verstehen soll, daß sie darin die reichsten und fettesten Plätze nehmen. Oder man betrachte das wühlerische Treiben der Anarchisten wie der actionäre, welche mit feinern Waffen unser armes Vaterland frech unterhöhlen und Umsturz der bestehenden Verhältnisse bequem im Trüben zu fischen denken. Gehören se etwa einer Volksclasse an, welche bisher der Erziehung und Bildung so gut wie ig gegangen wäre? Hat man ja selbst in den Zeitungsberichten gelesen, daß der führer der Mörder Lichnowsky's und v. Auerswalds von seinen Genossen mit ert Doctor" angeredet worden ist. Wohlan denn! Ein Zustand, in welchem die ttenlosigkeit und selbst das Verbrechen die Herrschaft an sich reißt, in welchem der me eines ehrlichen Mannes geringgeschätzt und seine Sprache nicht verstanden wird, ß aufhören. Keine constituirende Versammlung, keine Verfassung, und wenn sie die trefflichste von der Welt wäre, kann uns aus unserer Zerrissenheit herausheben, so nge ihr nicht der gute Wille der Einzelnen entgegenkommt, so lange nicht die ugend, von der man im öffentlichen Leben kaum noch den Namen kennt, in die

Welt und den täglichen Verkehr zurückgekehrt ist. Hier, ihr Schulmänner, liegt der Grund, auf welchem ihr zu bauen habt, um der kommenden Generation zu schaffen, was der jetzigen fehlt; hier der Geist, von welchem euere Schuldisciplin durch und durch erfüllt sein muß, wenn ihr dieses Zieles sicher gehen wollt. Kein polizeiliches Ueberwachen wie bisher, kein kaltes Richten und kaltes Strafen auf Grund eines Schulcodex, vielmehr warme Theilnahme, liebevolles Anschließen und Unterstützen, und vor allem — Achtung dem Menschen! Die der Synode vorgelegte „Uebersicht“ enthält hierüber beherzigenswerthe Worte, und damit dieselben nicht leer verhallen, sondern dem redlich Wollenden ein Weg zur Ausübung sich zeige, fügen wir unsererseits aus Fichte's angezeigten Reden folgende Worte hinzu:

„Dadurch eben hat die bisherige Zeit gezeigt, daß sie von Bildung zum Menschen weder einen rechten Begriff, noch die Kraft hatte, diesen Begriff darzustellen, daß sie durch ermahnende Predigten die Menschen bessern wollte, und verdrießlich ward und schalt, wenn diese Predigten nichts fruchteten. Wie konnten sie doch fruchten? Der Wille des Menschen hat schon vor der Ermahnung, und unabhängig von ihr, seine feste Richtung; stimmt diese zusammen mit deiner Ermahnung, so kommt die Ermahnung zu spät, und der Mensch hätte auch ohne dieselbe gethan, wozu du ihn ermahntest; steht sie mit derselben in Widerspruch, so magst du ihn höchstens einige Augenblicke betäuben: wie die Gelegenheit kommt, vergißt er sich selbst und deine Ermahnung, und folgt seinem natürlichen Hange. Willst du etwas über ihn vermögen, so mußt du mehr thun, als ihn bloß anreden; du mußt ihn machen, *ihn also machen, daß er gar nicht anders wollen könne, als du willst daß er wolle.* Es ist vergebens zu sagen, fliege! dem der keine Flügel hat, und er wird durch alle deine Ermahnungen nie zwei Schritte über den Boden empor kommen; aber entwickele, wenn du kannst, seine geistigen Schwungfedern, und lasse ihn dieselben üben und kräftig machen und er wird ohne alle dein Ermahnen gar nicht anders mehr wollen oder können, denn fliegen.“

Dem aufmerksamen Leser wird das Bedenken nicht entgangen sein, ob die jetzige Lehrergeneration auch wohl der großen Aufgabe, die ihr die Gegenwart stellt, gewachsen sein möchte, und wir nehmen nicht Anstand zu gestehen, daß wir dieses Bedenken theilen. Wir wagen nicht, für den Lehrerstand eine Ausnahme in Anspruch zu nehmen, die durch nichts gerechtfertigt sein würde, da auch er aus der bisherigen Erziehungsweise hervorgegangen ist, und wir müssen deßhalb auch bei ihm jenen Mangel an ethischer Einsicht und Kraft voraussetzen, welcher unser Geschlecht charakterisirt und in Ehrgeiz, in Selbstsucht, im Hange nach materiellen Interessen seinen Ausdruck findet. Es liegt aber zu tief in der menschlichen Natur begründet, daß eine also zur andern Natur gewordene Richtung des Willens sich zumal in späteren Lebensjahren nur schwer ändern läßt, und wir werden, selbst den guten Willen vorausgesetzt, bei nicht wenigen unserer Lehrer die Kraft vermissen, sich in die neue Auffassung der Dinge hinein zu versetzen und ihr gemäß richtig zu wirken. Offenbar kann es nicht unsere Meinung sein, zu beantragen, daß man Lehrer dieser Art aus ihrer Stellung entferne; denn theils würde eben aus denselben Gründen nicht leicht ein Ersatz zu finden sein, theils aber und hauptsächlich würde jene Forderung dem obersten Grundsatze zuwiderlaufen, ohne welchen keine menschliche Ordnung bestehen kann, nämlich Anerkennung rechtlicher Verbindlichkeiten um jeden Preis. Um so mehr müssen wir aber den doppelten Nachdruck auf einen Punct legen, den die „Uebersicht“ erst ganz am Schlusse unter denjenigen Puncten aufzählt, „deren Besprechung, nach Maßgabe der vorhandenen Zeit, keineswegs ausgeschlossen sein soll“, nämlich die „Umgestaltung, wenigstens Erweiterung

des pädagogiſchen Seminars in Göttingen". Hier iſt die Stätte, von welcher die Reform unſers höheren Schulweſens in letzter Inſtanz ihren Ausgang nehmen muß, während an den einzelnen Schulen ſelbſt ſchwerlich mehr als vorbereitende und anbahnende Maßregeln ergriffen werden können. Wollen wir nicht das Fichte'ſche Experiment durchmachen, die heranwachſende Generation von den Erwachſenen abſperren und in dieſer Abſperrung erziehen laſſen, ſo gibt es gar keinen andern Weg, um mit der Zeit ſolche Lehrer und folglich auch ſolche Schulen heranzubilden, wie ſie die Zukunft bedarf. Die Regierung, oder das Oberſchulcollegium, ſcheint an der angezeigten Stelle nicht das gleiche Gewicht auf eine Verbeſſerung der Lehrerbildung zu legen. Es heißt daſelbſt: „Eine etwaige weitere Erörterung dieſes Gegenſtandes wird vor allen Dingen von einer genaueren Kenntniß der jetzigen Organiſation des pädagogiſchen Seminars ausgehen müſſen." Hoffen wir denn, daß uns eine Interpellation zu dieſer genauern Kenntniß verhelfe. Bis dahin wagen wir ganz beſcheiden zu behaupten, daß das jetzige pädagogiſche Seminar in Göttingen nur als ein kleiner Theil derjenigen Anſtalt kann angeſehen werden, welche für die Geſammtbildung vom Gymnaſiallehrern gefordert werden muß. Ob die verſammelte Schulconferenz die moraliſche Kraft beſitzen wird, dieſe Anſicht zu theilen und damit ihre eigene Unzulänglichkeit zu ihrer großen Aufgabe auszuſprechen, das haben wir abzuwarten. Es würde dieß der erſte Schritt zum Beſſerwerden ſein.

Anknüpfend an das Obige über Schuldisciplin erwähnen wir hier noch in der Kürze den nächſtfolgenden Punct, die Schulprüfungen. Inſofern dieſe Prüfungen nichts weiter zur Folge haben, als den Standpunct der Kenntniſſe der Schüler darzulegen, mögen ſie immerhin als zuläſſig erſcheinen, und etwa wie würdige Schlußſteine der einzelnen Curſe ſo wie des geſammten Schulbeſuchs angeſehen werden. Aber es iſt Thatſache, daß die bevorſtehenden Prüfungen überall nachtheilige moraliſche Rückwirkungen auf Schüler und Lehrer hervorgebracht haben, und es würde deßhalb die Frage zu erheben ſein, ob ſich Mittel erdenken laſſen, um dieſem Uebelſtande radical abzuhelfen. Wir bezweifeln dieß und ſtimmen deßhalb für Abſchaffung, insbeſondere der Maturitätsprüfungen. Wo man indeſſen die Prüfungen noch nicht glaubt entbehren zu können, da möge man wenigſtens über Jahr und Tag von neuem auf die Frage zurückkommen.

Bis hieher haben wir, bis auf einen Punct, diejenigen Gegenſtände behandelt oder wenigſtens kurz berührt, welche ſich auf die innere Organiſation der Schulen beziehen und „in praktiſcher Beziehung bei weitem das Wichtigſte für den augenblicklichen Stand des höheren Schulweſens im Königreiche" genannt worden, welches „die Aufmerkſamkeit der Schulconferenz vorzugsweiſe in Anſpruch zu nehmen geeignet iſt". Vermißt haben wir darunter die Frage wegen ganz- oder halbjähriger Claſſencurſe, die für unſere Schulen noch ſchwebt und von der Verſammlung ohne Zweifel wird aufgenommen werden. Jenen einen Punct, das Verhältniß der Lehrercollegien zu dem Dirigenten der Schule, gedenken wir in einem dritten Artikel zur Sprache zu bringen, welcher die Stellung der Schulen zum Staate und verwandte Gegenſtände behandeln wird.

III.

Hannover, 4. October.

Wir haben in unſerem erſten Artikel zu zeigen geſucht, wie irrig und dem Mißverſtändniſſe ausgeſetzt die Anſicht ſei, der zufolge man von der „Schule" in der Einheit redet, in ſolchem Sinne, um ſie dem Staate (oder der Kirche) gegenüber zu

ſtellen. Wir müſſen hier wiederholen, es gibt nur „Schulen“, und jede derſelben iſt eine Anſtalt, eingerichtet von ſolchen, die in gemeinſamer Einſicht in die Bildungsbedürfniſſe der kommenden Generation dieſer die entſprechende Bildung wollen zufließen laſſen. Verfolgen wir dieſen Gedanken etwas weiter, und ſehen zu dem Ende auf die Entſtehung einzelner Schulen zurück, dergleichen wir noch heutiges Tages erleben, ſo zeigt ſich immer, daß eine Anzahl von Perſonen, die das Bedürfniß einer Schule empfinden und, auf einem gemeinſchaftlichen Boden ſtehend, auf dieſem Boden an die Realiſirung einer Befriedigung dieſes Bedürfniſſes denken können, ſich zur Herſtellung der Schule vereinigt. Dieſe Anzahl von Perſonen bildet alſo immer ſchon aus ſonſtigen Gründen eine Corporation; ſei es eine Gemeinde (dahin gehören Volksſchulen, Bürgerſchulen, Gymnaſien), ſei es ein Stand (dahin Handwerkerſchulen, Ritterſchulen), oder endlich der Staat ſelbſt (welcher die Univerſitäten im weiteſten Sinne des Worts errichtet). Dieſe Corporation iſt, bei naturgemäßem Lauf der Dinge, der Eigenthümer und folglich auch der Patron der Schule; ſie ſtellt den Zweck der Schule feſt, beruft demgemäß ein Lehrercollegium und überträgt dieſem als der höchſten ſachverſtändigen Schulbehörde die Berathung und Feſtſtellung der zur Erreichung des vorgeſchriebenen Zweckes führenden Mittel, alſo der inneren Einrichtung der Schule. Sie wird ferner der Humanität ſo weit Gehör geben, daß ſie auch anderen nicht ihr angehörigen Gliedern die Benutzung der Schule gegen Schulgeld geſtattet, während ihre eigenen Mitglieder naturgemäß kein Schulgeld bezahlen ſollten; ſo läßt die Gemeinde die Mitglieder fremder Gemeinden und die iſolirt ſtehenden Staatsdiener zum Schulbeſuche zu, ebenſo der Staat die Ausländer, beides ſofern die Schule ſelbſt nicht darunter leidet. Sie wird endlich im eigenen Intereſſe nichts dagegen haben, daß die Lehrercollegien von Anſtalten, deren Zwecke zuſammenſtimmen, unter ſich einen Verein zu gegenſeitiger Belehrung und Unterſtützung ſtiften, der überdieß aus ſich durch freie Wahl einen Ausſchuß herſtellt, welchem jedes einzelne Lehrercollegium in gewiſſen, vorher feſtzuſetzenden Fällen, wo unter den Mitgliedern desſelben Streit beſteht, ſich zu unterwerfen haben wird. Dieſer Ausſchuß wird als die höchſte ſachverſtändige Schulbehörde für den geſammten Bezirk, über welchen der Verein ſich erſtreckt, alſo dann für einen Staat angeſehen und als ſolche von dieſem Staate anerkannt werden müſſen.

Wir haben hier in der Kürze darzuſtellen geſucht, wie die Entwickelung der Schulen ſich geſtalten muß, wenn ihr von außen keine Hemmniſſe entgegengeſetzt werden. Die Wirklichkeit weicht nun freilich von dieſer idealen Geſtalt der Sache weit ab, und daran iſt der bisherige Polizeiſtaat ſchuld, der in ſelbſtſüchtigem Intereſſe ſeine Hände in Alles gemiſcht hat, was irgend ſeinen Zwecken dienen konnte. Wir haben hier hauptſächlich zwei Puncte hervorzuheben.

Zuerſt iſt es bekannt genug, wie der bisherige Staat ſyſtematiſch darauf ausgieng, die Selbſtändigkeit der Gemeinden zu untergraben und ihnen eine Bevormundung aufzudringen, in die ſie ſich leider nach und nach gefunden haben. In Folge davon gieng dann auch das Intereſſe verloren, welches die Gemeinden naturgemäß an den ihnen angehörenden Schulen haben ſollen; die Forderungen des Lehrercollegiums, nicht immer von dem Dirigenten der Schule mit dem gehörigen Gewichte unterſtützt, fanden bei der Gemeinde kein bereitwilliges Entgegenkommen, höchſtens eine theilnahmloſe und flüchtige Berückſichtigung; und daher ſchreibt ſich dieſe betrübende Menge perſönlicher Conflicte zwiſchen den Lehrern und den Patronaten, welche nicht verfehlen konnte, den erſteren ihre Stellung immer mehr zu verleiden. Haben doch die Lehrercollegien von 21 Gymnaſien und Progymnaſien unſeres Landes, in Verkennung der wahren

Natur der Sache, sich so weit verirren können, in ihrer Eingabe an die allgemeine Ständeversammlung vom 1. Mai d. J. an die Spitze die Forderung zu stellen: „Die doppelte Vertretung der Gymnasien und Progymnasien einerseits durch das Oberschulcollegium, andererseits durch die Patronate muß aufhören; die höheren Schulen müssen als Staatsanstalten unter die einheitliche Leitung des Oberschulcollegiums gestellt werden". Wie nun, wenn der alte Polizeistaat wiederkehrte (denn man soll auf alle Fälle gefaßt sein): hättet ihr ihm da nicht selbst die Mittel in die Hände gegeben, um euch ärger als bisher zu drücken und erst recht seine geistige Tyrannei zu üben? In euerer Forderung ist nur das richtig, daß Niemand in einerlei Angelegenheit zweien Herren dienen kann; aber ihr habt das Uebel an der unrechten Stelle gesucht, vorüber sogleich mehr. An die Gemeinde schließt euch an, da ist euer wahrer Platz; da werdet ihr erfahren, welche Bildungsbedürfnisse euer Volk hat und welche Bildungsfähigkeit euere Schüler mitbringen; nicht zu Staatsdienern, sondern zu Staatsbürgern sollt ihr fortan euere Schüler heranbilden. Die Richtung unserer Zeit und insbesondere auch unserer Regierung geht entschieden auf die Anbahnung einer größeren Selbständigkeit der Gemeinden; hoffen wir, daß die Einsicht der Gemeinden nicht zu langsam fortschreite und daß sie nicht zu lange mehr in ihren eigenen Angelegenheiten die Stütze der Regierung zu Hülfe rufen werden. So lange freilich werden auch unsere Schulen der Stütze des Staats noch bedürfen. Wenn aber erst die Gemeinden sich fühlen und die Einmischung des Staats in ihre inneren Angelegenheiten zurückweisen werden, dann wird die Blüthezeit unserer Schulen und damit auch unserer Gymnasien anbrechen; eine Gemeinde, die etwas auf sich hält, ist stolz darauf, gute Schulen zu besitzen.

Zweitens haben wir unter den Hinterlassenschaften des abgeschiedenen Polizeistaats auch die zu beklagen, daß uns derselbe mit einer obersten Schulbehörde beschenkt hat, welcher die wissenschaftliche Leitung der höhern Schulen des Landes unterstellt worden ist. Es lag in der Natur der Sache, daß eine solche Behörde sich besonders in der Ausführung solcher Maßregeln eifrig zeigen mußte, welche der Polizeistaat zu seiner eigenen Sicherung zu beschließen für gut fand, dagegen Lässigkeit oder gar Gleichgültigkeit in Bezug auf alle anderen Schulangelegenheiten zu spüren war, zu denen sich die polizeiliche Ueberwachung indifferent verhielt. Wir brauchen gar nicht auf die Belege zu verweisen, mit denen man dieß etwa erhärten könnte; wir folgern dieß rein aus dem Begriff. Nun ist aber sogleich klar, daß eine solche oberste Schulbehörde für die Zukunft nicht mehr bestehen kann. Der Staat, lediglich schon aus dem Grunde, weil er von den inneren Angelegenheiten der Schule nichts versteht, kann nicht dazu berufen sein, eine Behörde zu ernennen, welche als höchste sachverständige Behörde diese inneren Angelegenheiten überwachen soll. Vielmehr haben wir den einzig richtigen Weg, auf welchem im wohlverstandenen Interesse der Schulen eine solche Behörde zu Stande kommen kann, schon oben angedeutet, nämlich durch die freie Wahl aller betheiligten Lehrercollegien eines Landes. Ein also aus den gesammten Lehrerkräften unseres Landes gebildeter Ausschuß, an die Stelle tretend für das bisherige Oberschulcollegium, könnte vielleicht aus drei Mitgliedern bestehen (für Philologie, Geschichte, Mathematik) oder aus fünf (für antike Philologie, moderne Philologie, Geschichte, Mathematik, Naturwissenschaften); die Wahl dürfte nur für ein oder für wenige Jahre gelten, nach deren Ablauf jedoch dieselben Mitglieder wieder gewählt werden dürfen; endlich müßte die Anerkennung von Seiten der Regierung ohne Vorbehalt erfolgen. In allen wissenschaftlichen Fragen, welche auf die Schulpraxis von Einfluß sind, würde dieser Ausschuß die höchste Instanz bilden, der

sich die einzelnen Lehrercollegien um so leichter unterordnen werden, da seine Interessen nicht im Staate liegen, sondern in den Lehrercollegien selbst, aus denen er hervorgegangen ist. In den Conflicten dagegen, welche zwischen Schule und Gemeinde vorkommen können, wird er mit der entsprechenden Regierungsbehörde, unter welcher die Gemeinde steht (Landdrostei ꝛc.) zusammentreten. Auf den jährlich wiederkehrenden Versammlungen der Lehrercollegien würde Rechenschaftsablage gefordert werden.

Das demokratische Princip, welches wir hier für die innere Verwaltung der Gymnasien maßgebend gemacht haben, möchten wir nun noch einen Schritt weiter ausdehnen, nämlich auf die innere Gestaltung der Lehrercollegien selbst. Auch hier wünschen wir, daß der Director aus dem Lehrercollegium durch freie Wahl hervorgehe, und zwar je auf ein Jahr, wie wir es auf den Universitäten schon längst zu sehen gewohnt sind. Die bisherige Stellung des Directors über dem Collegium, die von den letzteren nicht selten schmerzlich gefühlt wird, würde damit vollständig beseitigt werden, vielmehr der Director sich bloß als den zeitigen Vorsitzenden und Stimmführer des Collegiums anzusehen haben und für alle eigenmächtigen Handlungen verantwortlich sein. [Der Vergleich eines Schulrectors mit einem Universitätsrecter ist gänzlich falsch. A. d. H.]

Wir wissen zu gut, daß die hier in den flüchtigsten Umrissen angedeuteten Aenderungen in der Organisation unseres höheren Schulwesens sich nicht mit einem Schlage ins Leben setzen lassen, ja wir müssen jeden Versuch dieser Art schon aus dem Grunde für erfolglos halten, weil, wie wir selbst angedeutet haben, die dazu nöthigen Elemente in mehrfacher Hinsicht noch nicht vorhanden sind. Wir halten uns aber überzeugt, daß zu einer Anbahnung der angezeigten Verhältnisse die Regierung bereitwillig die Hand bieten wird; es wird also lediglich an den versammelten Schulmännern selbst liegen, ob sie sich ferner in den bisherigen Fesseln fortschleppen oder mit kräftigem Fluge unsere Schulen einer schöneren Zukunft entgegenführen wollen.

C. Uebersicht der Vereinsschriften.

Die erste Nummer der Zeitung des allg. deutschen Lehrervereins, vgl. Päd. Revue XX., 282 ist erschienen. Folgendes ist das ebenso von Pathos und Begeisterung erfüllte Vorwort, wie sie der Aufruf an Deutschlands Lehrer athmete. Diese Begeisterung ist gewiß wahr in den Herzen der Unterzeichneten, aber sie wird die Geister, wo sie schlafen, nicht erwecken können. Des Lehrers Arbeit ist voll Dornen. Es gehört, und wird in Zukunft noch mehr zu ihr gehören, Entsagung und Demuth und Hingebung. Nicht ins Weite und Große, sondern in das Nächste und Kleinste haben wir uns zu versenken.

Zeitung
des
allgemeinen deutschen Lehrervereins.

Im Auftrage herausgegeben von dem Vorstande in Dresden:
Berthelt, Bürgerschuldirector; Dr. Köchly, Gymnasiallehrer; Lansky, Bezirksschullehrer; Steglich, Seminardirector; Zschetzsche, Bürgerschullehrer.

Vorwort.

„Schließ' an ein Ganzes Dich an!" —
Schiller.

Schon längst und noch vor dem Frühlingserwachen im März dieses Jahres lebte in vielen deutschen Lehrerherzen die schöne und große Idee von einem allgemeinen

utſchen Lehrerbunde. Daß die Idee in die Wirklichkeit eingeführt werde, das Streben einzelner Kämpfer im Lehrerſtande, aber ihr Bemühen blieb fruchtlos, es ſcheiterte an den engen Grenzen, welche der Freiheit des deutſchen Volkes und er Lehrer geſteckt waren und an der Polizei- und Bevormundungsgewalt, welche freie Vereinsrecht unter Schloß und Riegel hielt. Und ſo blieb der allgemeine utſche Lehrerbund nur ein ſchöner Traum.

Da auf einmal — ach, nach langem, langem Hoffen! — gieng die Morgenröthe bald auch die Morgenſonne der Freiheit allen Gauen deutſcher Erde auf und mit iderſtehlicher und wunderbarer Gewalt brach der Völkerfrühling ſich die Bahn. r Herzen ſchlugen in Luſt und Wonne ihm entgegen und empfiengen ihn mit dem e der Freude. Auch in die Herzen der Lehrer, wie fern oder nah ſie bei einander nten, zog der Himmelsbote mit ſeinem Gruße ein und bald erwachte und ermannte in den Städten und Dörfern des deutſchen Vaterlandes bis an ſeine äußerſten ſteine hin auch die geſammte Lehrerwelt. Was man lang entbehrt und nach man oft verlangt hatte: das freie Vereinsrecht, das wurde nun auch Bildnern der deutſchen Jugend zu Theil und der ſchnellen Anwendung s Rechtes — Lehrervereine, frei von aller Bevormundung, traten überall ins n und bereits beſtandene wurden nach den Anſprüchen der Gegenwart reformirt — le ſpäter die Gründung des **„allgemeinen deutſchen Lehrervereines“.**

Der **allgemeine deutſche Lehrerverein** wurde gegründet in den für uns würdigen Tagen der „zweiten allgemeinen ſächſiſchen Lehrerverſammlung“, wo 900 er in Sachen der Schule, der Volksbildung und des Lehrerſtandes in Dresden verhelten. Wie ein elektriſcher Funke durchzuckte der auf vielfache Veranlaſſung am uguſt vom Ausſchuſſe geſtellte Antrag die Herzen der anweſenden Sachſen, Preußen anderer deutſchen Brüder. Er wurde einſtimmig angenommen. Die Unterzeichneten den als die Mitglieder des einſtweiligen Vorſtandes gewählt und ihnen weitere Ausführung des Planes übertragen. Ihre erſte Thätigkeit in dieſer hochtigen Sache war die Abſendung eines von Wander verfaßten „Aufrufs an utſchlands Lehrer“, in welchem alle Lehrer aller Schulen zum Anſchluß den allgemeinen Verein aufgefordert, der Zweck dieſes Vereins mit den Worten: erbrüderung aller Lehrer Deutſchlands“ und „Verwirkliung der einigen deutſchen Volksſchule in ihrem Geſammtzanismus“ bezeichnet und zugleich auf den 28., 29. und 30. September in ſenach „die erſte Verſammlung des allgemeinen deutſchen rervereins“ ausgeſchrieben wurde.

Dieſe Verſammlung hat zur gedachten Zeit und am genannten Orte ſtattgefunden, wenn in Dresden der Grundſtein zum Dome deutſcher Lehrereinheit und reintracht gelegt worden iſt, ſo hat man in Eiſenach durch Berathung und ſtellung der Statuten den Fortbau dieſes Domes begonnen, und mit aller nung und einem wahren Hochgefühle ſchauen nun Deutſchlands Lehrer auf den igen Ausbau und auf die Vollendung des Werkes hin. Damit aber das rk auch ausgebaut und vollendet werde, ſo iſt es nöthig, daß ein Jeder an ſeinem ile Hand anlege und mit aller Kraft und nach beſtem Wiſſen und Verſtehen die ulen mit aufrichten helfe, die dem Dome als Stützen und Zierden dienen ſollen. rum eben ſollen die einzelnen Landesvereine ſich dem Geſammtvereine anſchließen darum ſoll neben dem geiſtigen, unſichtbaren Bande — das da beſteht der Erkenntniß von dem großen Werke und von ſeiner allgemeinen Nothwendigkeit, dem Bewußtſein, einem allgemeinen Ganzen als Theil anzugehören, und in dem

Hochgefühle, alle Lehrer Deutschlands seine Brüder nennen zu dürfen und durch den großen Bund der Schule dem Volke und dem Lehrerstande selbst auf ferne Zeiten hin Heil und Segen bereiten zu können, — auch noch ein äußeres, sichtbares Band die deutschen Lehrervereine verbinden.

Dieses äußere Band soll nach Beschluß der „ersten allgemeinen deutschen Lehrerversammlung“ eine „Zeitung“ sein, mit deren Herausgabe der unterzeichnete Vorstand beauftragt wurde. Sie wird den Titel:

„Zeitung des allgemeinen deutschen Lehrervereines“

führen. Sie wird als stehender Mittelpunct aller Vereinsangelegenheiten den gegenseitigen Verkehr der einzelnen deutschen Lehrervereine unterhalten und die gemeinsamen Aufgaben des deutschen Schul- und Erziehungswesens verfolgen. Sie wird daher von dem Leben und Streben der einzelnen Vereine alle anderen in Kenntniß setzen und so ein Gesammtbild des ganzen Vereins geben, sodann aber auch anregen, wo das Leben noch schlaff ist, ermuntern, wo man im Streben ermüden sollte, und stets den Ruf nach „Vorwärts!“ und „Aufwärts!“ mit der Aufzeichnung der bereits gethanen Schritte und der errungenen Siege begleiten. In einem Feuilleton wird sie aus Büchern und Zeitschriften auszugsweise das mittheilen, was mit dem Streben des ganzen Vereins in näherem Zusammenhange steht, und außerdem ein buntes Mancherlei zu Nutz und Frommen Aller aufstellen.

Dieß im Allgemeinen der Zweck unsers Blattes, dessen erste Nummern wir dem deutschen Lehrerstande nun vorlegen werden.

Berufsgenossen im ganzen deutschen Vaterlande, wir rechnen auf Euere kräftige Unterstützung! Nur durch Euch kann und wird das Blatt gedeihen, und darum, wie Ihr als Glieder des schönen Bundes durch ein gemeinsames Streben nach einem großen, herrlichen Ziele im Geiste Euch mit einander vereinigt habt, so sucht auch das äußere Band immer fester um Euch zu knüpfen! Und wie Ihr auf uns mit Zuversicht rechnen könnt, daß wir Alles aufbieten werden, um das Blatt unsers Vereins immer mehr zu vervollkommnen und das Vereinsleben nach allen Seiten hin zu fördern, so rechnen wir wieder mit Zuversicht auf Euch, daß Ihr durch thätige Unterstützung uns unsere Arbeit erleichtern und so den angefangenen Bau mit vollenden helfen werdet. „Alle für Einen und Einer für Alle!“ das ist die Losung des „allgemeinen deutschen Lehrervereins“, und nur durch Bethätigung dieser Worte wird gedeihen und erstarken

— die deutsche Volksschule und der deutsche Volksschullehrerstand! —

Dresden, den 16. December 1848.

Berthelt. Dr. Köchly. Lansky. Steglich. Zschetzsche.

r. 3. März 1849.

I. Pädagogische Zeitung.

A. Culturpolitische Rundschau.

Verhandlungen der deutschen Nationalversammlung über Artikel IV. der Grundrechte, betreffend die Schule.

Die Beschlüsse der deutschen Nationalversammlung nach der zweiten Lesung des IV. der Grundrechte, welche ohne erhebliche Debatte gefaßt wurden, sind im ıartheft d J. abgedruckt. Die Verhandlungen der Nationalversammlung über rsetzung eines Schulausschusses sind Band XX. S. 235—249 mitgetheilt. Wir im Folgenden die erheblicheren und charakteristischen Reden bei der ersten Lesung Art. IV. theils vollständig, theils im Auszuge, indem wir namentlich auch die en, die uns vor eine politische Versammlung nicht zu gehören schienen, weglassen. wir sie nur mit kurzen Anmerkungen begleiten, ist natürlich, da der Artikel in rsten Abtheilung dieses Heftes über die betreffenden §§. der preußischen Verfassung hrlich unsere Gesichtspuncte bei der Beurtheilung darlegt. Man wolle ferner das Revue, Band XX. S. 250—260 Gesagte vergleichen. — Auch die Redner, welche chule nicht zur Staatsanstalt machen wollen, haben das Rechte nicht gefunden. hat wohl, auch wo man die Schule zur Sache der Gemeinde machen will, viel hr nur die Volksschule im Auge gehabt. Hätte man die Lage der Bürgerschule, Bürgergymnasiums und des sog. gelehrten Gymnasiums und der Universität, wie gehört, erwogen, so würde sich sogleich ergeben haben, daß die Gemeinde ein zu enger Raum für die Schule überhaupt ist; man hätte sich zu dem Begriff der rlichen Gesellschaft erheben müssen, ja, man wäre aus dem Begriff der politischen er socialen Gemeinde hingewiesen worden zu dem der erziehenden, oder zum Erngszweck sich constituirenden bürgerlichen Gesellschaft, und hätte dann die Schule das Schulregiment in die rechten Hände gelegt.

Achtzigste Sitzung am 18. September 1848.

Präsident von Gagern: Zu dem Artikel IV. der Grundrechte ist ein ht des Ausschusses für Schulwesen und Volkserziehung erstattet. (Wir lassen diesen ht hier folgen:)

Der von der Nationalversammlung gewählte Ausschuß für Unterrichts- und Erngswesen hat es als seine nächste Aufgabe erachtet, den Art. IV. der Grundrechte seinem Standpunct zu beurtheilen, und er beantragt, als Ergebniß seiner Bengen, folgende Fassung des Artikels:

Artikel IV.

§. 17. Die Wissenschaft und ihre Lehre ist frei.

§. 18. Unterricht zu ertheilen und Unterrichtsanstalten zu gründen, steht jedem unbescholtenen Deutschen frei.

Der deutschen Jugend wird durch genügende öffentliche Unterrichtsanstalten das Recht auf allgemeine Menschen- und Bürgerbildung gewährleistet. Für den Unterricht in Volksschulen wird kein Schulgeld bezahlt. Armenschulen finden nicht statt. Unbemittelten soll auf allen öffentlichen Bildungsanstalten freier Unterricht gewährt werden.

§. 19. Das gesammte Unterrichts- und Erziehungswesen steht unter Oberaufsicht des Staates, bildet einen abgesonderten Zweig seiner Verwaltung, und ist der Beaufsichtigung der Geistlichkeit als solcher enthoben.

Die öffentlichen Lehrer haben die Rechte der Staatsdiener.

§. 20. Es steht einem Jeden frei, seinen Beruf zu wählen und sich für denselben auszubilden, wie und wo er will.

Motive.

Der Ausschuß war seit dem Beginn seiner Thätigkeit der Ueberzeugung, daß das deutsche Unterrichts- und Erziehungswesen in mehreren wesentlichen, auf unser gesammtes Volksleben tief einwirkenden Beziehungen einer Reform bedürfe, und daß, wo möglich, schon in den Bestimmungen der Grundrechte die Hauptmittel zur Abhülfe geboten werden müßten. Auch die aus verschiedenen Gegenden unsers Vaterlandes zahlreich eingegangenen Petitionen weisen übereinstimmend auf die Hauptübel des deutschen Schulwesens, besonders des Volksschulwesens hin, so daß der Ausschuß sich eigentlich nur darüber zu vereinigen hatte, inwieweit das als heilsam Erkannte den obwaltenden Verhältnissen nach schon in der nächsten Folgezeit allgemein durchführbar sei. Nicht gerade das an sich Wünschenswerthe, ja für eine Grundreform vielleicht Nothwendige durfte hier aufgenommen werden, sondern vor Allem das Durchführbare, und von diesem wiederum nur Das, was wegen seiner tief eingreifenden Bedeutung in die Grundrechte des Volkes zu gehören schien. Von diesem Gesichtspuncte aus hat der Ausschuß die vorstehenden Zusätze und Abänderungen zu Artikel IV. beschlossen. Der ganze Artikel sichert, nach der Auffassung des Berichterstatters, die unveräußerlichen Rechte auf die Wissenschaft und ihre Erfolge im allgemeinsten Sinne des Wortes. Er bestimmt demgemäß dreierlei Verhältnisse: 1) das des Gelehrten, insofern er der Wissenschaft an sich zum Gegenstand seiner Thätigkeit macht und durch Wort oder Schrift die Ergebnisse derselben verbreitet; 2) das des Lehrers, insofern er durch sein Wissen die Jugend zu bilden berufen ist; 3) das der Jugend, insofern sie auf Bildung durch Unterricht Anspruch hat. Der Entwurf des Verfassungsausschusses erschöpft durch seine Bestimmungen nur das erste und zweite Verhältniß, nämlich jenes in §. 17. dieses in §. 18. Was das dritte Verhältniß betrifft, so gewährt derselbe in §. 19 für die deutsche Jugend nur in pecuniärer Hinsicht die Möglichkeit des Unterrichtes, und in §. 20 die freie Wahl des Berufes, so wie der Art und Weise und des Ortes der Ausbildung für denselben. Das konnte den Ausschuß für Schulwesen und Volkserziehung nicht befriedigen; er hielt es vielmehr für ein wesentliches Stück der Grundrechte, daß einerseits der Staat sich verpflichtet erachte, für eine genügende Anzahl von öffentlichen Bildungsanstalten zu sorgen, andererseits aber auch eine feste Bestimmung über die Möglichkeit eines wahrhaft gesunden und die allgemeine Bildung und Gesittung des Volkes fördernden Unterrichtes getroffen werde. Es kommt doch nicht bloß darauf an, daß der Staat die Freiheit, zu unterrichten, ertheile und dadurch die Gelegenheit

: geiſtigen Bildung zulaſſe, ſondern das Volk hat ein Recht, dieſe Gelegenheit als
e ſichere, dem Ungefähr entriſſene zu fordern, und dann kommt es wieder nicht
ıß darauf an, daß der Staat eine hinreichende Anzahl von Unterrichtsanſtalten
ähre, ſondern weſentlich darauf, daß er (a) dieſelben ihrem wahren Zwecke gemäß
janiſire. Inwiefern nun dieſe Organiſation von beſonders wichtigen äußeren Be-
hungen der Schule bedingt iſt, inſofern haben, nach der Anſicht des Ausſchuſſes,
: Grundrechte ſich darüber auszuſprechen. Daher die Zuſätze zu §. 18 und diejenigen,
lche der Ausſchuß in ſeinem Entwurfe als §. 19 bezeichnet hat. Durch §. 17: „Die
iſſenſchaft und ihre Lehre iſt frei“, wird nicht bloß dem Gelehrten, gegenüber dem
ſenſchaftlich ſtrebenden Publicum, oder dem Univerſitätslehrer das Recht der freien
hre in ſchriftlichem oder mündlichem Vortrage geſichert, ſondern auch dem Jugend-
rer, inwieweit dieſer nämlich ebenfalls Beruf und Gelegenheit hat, rein wiſſen-
aftliche Objecte dem Verſtändniſſe ſeiner Schüler nahe zu bringen. Aus dieſem
zweifelhaften Rechte (b) folgt, daß der Lehrer in ſolchem Fall durch keinerlei Vorſchrift
ıd Rückſicht in der unverfälſchten Darlegung wiſſenſchaftlicher Ergebniſſe gehindert
rden darf. Nur bei ſo unbeſchränkt freier Mittheilung der Wiſſenſchaft kann in der
ugend jene heilige Ehrfurcht vor den Werken des Geiſtes erwachen, welche die feſteſte
chutzmauer gegen jegliche Rohheit und die ſicherſte Gewähr einer freien bürgerlichen
rdnung iſt. — Im erſten Satze des §. 18 wird jedem Deutſchen das Recht zuge-
rochen, durch die eigene wiſſenſchaftliche Ausbildung und gewonnene Eigenthümlichkeit
ırend und erziehend auf Andere, insbeſondere auf die Jugend, einzuwirken (c). Die
lajorität des Ausſchuſſes konnte, im Sinne des vorliegenden Paragraphen des Ver-
ſſungsentwurfes, dieſes Recht an keine andere Vorausſetzung knüpfen, als an die der
ürgerlichen und ſittlichen Unbeſcholtenheit, indem ſie der Anſicht war, daß der Nach-
eis wiſſenſchaftlicher Befähigung vor den Behörden durchaus keinen Schutz gewähre
gen die möglichen Gefahren, welche von Seiten pädagogiſcher Pfuſcher oder religiöſer
chwärmer und Fanatiker für den Jugendunterricht zu beſorgen ſind. Die ſicherſte, ja
nzige Abwehr ſchädlicher Einflüſſe des Privatunterrichtes und der Privatunterrichts-
nſtalten iſt in anerkannt tüchtigen, dem gehobenen und geläuterten Volksbewußtſein
ıſprechenden öffentlichen Schulen, in der erleichterten Möglichkeit ihres Beſuches,
ıdlich in der thätigen Aufſicht des Staates über das geſammte Unterrichtsweſen
egeben (d). — Wenn in dem zweiten Satze desſelben Paragraphen der deutſchen
ugend durch genügende öffentliche Unterrichtsanſtalten das Recht auf allgemeine
Menſchen- und Bürgerbildung gewährleiſtet wird, ſo liegt, nach der Anſicht des Aus-
ſchuſſes, in dieſem Recht zugleich die geſetzliche Nöthigung der Eltern und Pfleger eines
indes, demſelben durch öffentlichen oder durch Privatunterricht die unbedingt erforder-
iche, d. h. diejenige Bildung angedeihen zu laſſen, welche im Allgemeinen die menſch-
iche und insbeſondere die bürgerliche Geſellſchaft als Bürgſchaft ihrer ungeſtörten
Wohlfahrt bei jedem ihrer Mitglieder vorausſetzen muß. Dieſe Bildung aber beſteht
nicht bloß in einem gewiſſen Maße nützlicher oder unumgänglich nöthiger Kenntniſſe
ınd Fertigkeiten, ſondern hauptſächlich in dem Bewußtwerden ſittlicher Lebenszwecke
ınd in der Kräftigung des Willens zum freudigen Verfolgen derſelben. — Da es aus-

---

a) Warum denn er? b) Das iſt unzweifelhaft kein Recht. c) Dieß iſt kein Recht, und jedenfalls kann es die Nationalverſammlung nicht geben, oder ſie ſtatuirt auch die Pflicht der Jugend und eines Jeden, ſich belehren zu laſſen, und zwar von Jedem, der und wie er lehren will. d) Dem Letzteren wenigſtens widerſpricht die Wirklichkeit ganz entſchieden.

schließlich die Aufgabe der Volksschule ist, die gesammte Jugend des Vaterlandes einer solchen Bildung theilhaftig zu machen und sie dadurch, an Geist und Körper gesund, für den Eintritt in die bürgerliche Gesellschaft vorzubereiten, da also die Heranbildung der Gesammtmasse lediglich der Volksschule anheimgegeben ist, so liegt es schon im Interesse der Staatsregierung selbst, den Unterricht auf allen öffentlichen Volksschulen als eine gemeinschaftliche Sache, an welcher Jeder sich betheiligen soll, ohne Unterschied der Personen frei zu geben, d. h. unentgeltlich ertheilen zu lassen. Dadurch kommt die entwürdigende Einrichtung sogenannter Armenschulen, so scheint es, von selbst zum verdienten Ende. Indeß findet sich, daß an verschiedenen Orten dieser Absonderung Motive zum Grunde liegen, welche durch die Aufhebung des Schulgeldes nicht beseitigt würden. Diese Motive sind so kleinlicher, so engherziger Natur, daß der Ausschuß die ausdrückliche Aufnahme des Satzes: „Armenschulen finden nicht statt", in die Grundrechte dringend befürwortet. Der Ausschuß hält es für äußerst wichtig, daß nicht schon dem Kindesalter die beklagenswerthe Aussonderung einer verkümmerten und zurückgestoßenen besitzlosen Masse aus dem gesammten Volkskörper durch dergleichen Institute zum Bewußtsein gebracht werde. Hätte der Ausschuß ohne Rücksicht auf die Schwierigkeit der Ausführung nur das allgemein Wünschenswerthe im Auge gehabt, dann wäre es seine Pflicht gewesen, den unentgeltlichen Unterricht auf allen, also auch den höheren öffentlichen Bildungsanstalten als Grundrecht (?) zu erklären; denn, streng genommen, ist der gesammte öffentliche Unterricht, von der niedrigsten bis zur höchsten wissenschaftlichen Stufe, insofern er nicht ganz speciellen Zwecken dient, als Gemeingut der Nation zu betrachten. Aber hier eben galt es, das Mögliche von dem Wünschenswerthen abzusondern, und so mußte es genügen, nur dem Unbemittelten auf allen öffentlichen Bildungsanstalten freien Unterricht zu gewähren. — §. 19 (nach dem Antrage des Ausschusses) umfaßt die beiden äußerlichen Hauptbedingungen, unter welchen allein das Schulwesen, insbesondere das Volksschulwesen, im Lichte der geisteshellen Gegenwart, inmitten des freien Staates, an dessen Errichtung die deutsche Nation jetzt arbeitet, eine entsprechend würdige, die geistige Entwickelung des Volkes wahrhaft fördernde Stellung einnehmen kann. Wie der Staat alle Richtungen des Volkslebens, sofern sie ihre Wirksamkeit in die Außenwelt verbreiten, aufmerksam zu beachten hat, weil seine eigene Existenz von ihnen abhängt, so darf sich besonders das Unterrichts- und Erziehungswesen seiner steten Aufmerksamkeit nicht entziehen. Der Staat hat die Oberaufsicht über dasselbe, und diese ist nicht eine bloß zuschauende, sondern, wie sich von selbst versteht, eine sofort thätig eingreifende und nach der wahren öffentlichen Meinung, die bei freien politischen Einrichtungen sich offen kund gibt, vernünftig regelnde, wo er das Unterrichts- und Erziehungswesen auf falschem Wege erblickt (a). Dieser Aufsicht unterliegen demgemäß nicht bloß die vom Staate garantirten öffentlichen, sondern ebenso auch die Privatanstalten (!!). Der Ausschuß bezieht die überwachende und zu Gunsten einer gesunden Volksbildung wirksame Aufsicht des Staates ohne Bedenken auch auf das gesammte Erziehungswesen, und glaubt dadurch keineswegs dem wohlbegründeten Rechte der Eltern auf die Erziehung ihrer Kinder vorzugreifen. Wo unter besonders ungünstigen Verhältnissen im Hause der Eltern die Erziehung des Kindes offenbar vernachlässigt oder einem gefährlichen (b) Ziele entgegen-

a) Die Minorität, die dieser wahren öffentlichen Meinung nicht ist, wird eben der Meinung sein, daß ihr Erziehungswesen auf dem rechten Wege sei, und wird den Satz vom beschränkten Unterthanenverstand sowohl dem monarchisch-absoluten, als dem demokratisch-radical-absoluten Staat gegenüber für falsch und despotisch halten.
b) Wem gefährlich? etwa dem eben bestehenden Ministerium?

ort wird, da hat der Staat, im Auftrage der Volksgemeinde, nicht bloß das Recht, ern die Pflicht, hindernd einzugreifen und das Nothwendige zu bewirken (a). Die erität des Ausschusses fand eine solche Aufsicht des Staates über das Unterrichts- Erziehungswesen noch nicht (also noch nicht?) genügend und fordert, übereinnend mit einer Anzahl von Petitionen, daß alle öffentlichen Schulen, wobei sie i hauptsächlich die Volksschulen im Auge hat, zu Staatsanstalten erklärt werden. weit konnte die Majorität das Recht des Staates auf die Schulen nicht ausdehnen, zwar nicht etwa von dem Mißtrauen geleitet, als könne vielleicht der alte bureauch-despotische Staat wieder erstehen und der Volksentwickelung, wenn sie, so zu , zu seinem ausschließlichen Eigenthum geworden, Nachtheile bereiten, sondern der Ansicht ausgehend, daß das öffentliche Unterrichtswesen mehr bedeute, als ein el in der Hand des Staates, sich die geeigneten Bürger heranzuziehen. Dasselbe als eine besondere Richtung des Volkslebens, gerechten Anspruch auf selbständige ickelung. Dieser selbständigen Entwickelung, an welcher sich besonders die lehrenden te im Verein nicht bloß rathend, sondern entscheidend werden zu betheiligen haben, e die Majorität des Ausschusses Raum geben; auch mußte die fast allenthalben indende und wohlbegründete Betheiligung der Gemeinden an der äußeren Lage der le berücksichtigt werden. Beides wird durch die Auffassung der Schulen als tsanstalten nothwendig ausgeschlossen, wenn dieses Wort nicht in dem einen nblicke mehr als in dem anderen bedeuten soll. — Um die Selbständigkeit der le zu wahren, mußte ferner der Ausschuß folgerichtig das bisherige Verhältniß lben zur Kirche offen und entschieden verneinen. Der Verfassungsausschuß hat ber keine Bestimmung in Vorschlag gebracht, weil in demselben die Ansichten über n Punct sehr aus einander giengen, besonders auch in Erwägung, daß in manchen nden wohlgeordnete Verhältnisse dadurch von Grund aus bedroht würden. Jenes in dem gegenwärtigen Ausschusse nicht der Fall, dieses wurde Veranlassung für nicht ohne Weiteres die vielfach verlangte „Trennung der Schule von der Kirche" eantrager. Er faßte die Sache praktischer und sprach deßhalb das Unterrichts- und chungswesen von der Beaufsichtigung der Geistlichkeit als solcher frei. Dazu aber hte die Majorität des Ausschusses das Recht und die Pflicht zu haben. Durch diese immung wird die Schule einer von Geschlecht zu Geschlecht vererbten Herrschaft sie entledigt, der sie längst entwachsen war, und deren Einfluß darum ein nder sein mußte, weil sie der Jugendbildung eine im Voraus fertige, die natürige Geistesentfaltung hemmende, nur immer von einer besonderen religiösen Partei eheißene Richtung aufzwingen will (b). So wirkt die Geistlichkeit nothwendig auf Schulunterricht, wenn sie als solche, d. h. als berufener Lehrmeister und Vertreter Religionsgesellschaft, besonders aber einer herrschenden Kirche, denselben beaufigt. Diese Berechtigung des Geistlichen, als solcher nothwendig auch der Aufseher Schule und des Lehrers zu sein, muß aufhören, womit jedoch keineswegs dem ate oder den Gemeinden, insofern diese betheiligt sind, das Recht abgeschnitten , unbefangenen, mit dem Schul- und Erziehungswesen vertrauten Geistlichen die ufsichtigung einer Schule zu übertragen. Alles, was von den Petitionen aus dem

---

a) Also der Staat soll nicht bloß negativ, schützend, sondern gar positiv, nach m bestimmten Sinne auf die Erziehung im Elternhause einwirken können, wenn die Richtung der Erziehung gefährlich scheint? Das ist doch über russisch. Wie aber wenn diese Richtung nicht eine aufgezwungene ist? Kann man sich denn Fall gar nicht denken?

gesammte Unterrichts- und Erziehungswesen ist der Beaufsichtigung der Geistlichkeit als solcher enthoben", nicht vereinigen;

denn

a. sagt uns dieß nach der einen Seite hin zu wenig, sofern wir die öffentlichen Schulen nicht nur nicht von der Geistlichkeit als solcher, sondern überhaupt nicht von den einzelnen Religionsgesellschaften als solchen beaufsichtigt haben wollen.

b. Es wird dadurch dem Staat auch die Möglichkeit, die Geistlichen der einzelnen Religionsgesellschaften als solche zur bloßen Theilnahme an der Schulaufsicht zu berufen, abgeschnitten, was nicht in unserer Absicht liegt.

c. Es wird dadurch den einzelnen Religionsgesellschaften das Recht entzogen, Privatschulen, die sie aus eigenen Mitteln gründen, unbeschadet der Staatsaufsicht, unter die Leitung ihrer Geistlichen zu stellen, was mit den Grundsätzen des Art. IV. §. 18 in Widerspruch steht.

Dagegen schien uns unsere Fassung: „Der Staat leitet die öffentlichen Bildungsanstalten durch besondere Behörden", nach allen diesen Beziehungen das Richtige zu sagen, sofern dadurch einmal die Leitung des Schulwesens dem Staat als ausschließliches Recht übergeben, und das Zusammenfallen der Schulbehörden mit den kirchlichen aufgehoben, sodann aber dem Staat die Entscheidung darüber offen gelassen wird, ob und wie weit er eine Mitwirkung der einzelnen Religionsgesellschaften und ihrer Geistlichen zur Leitung des Schulwesens im Interesse der Schule für wünschenswerth hält.

Zu 3. Um zu verhüten, daß das Verhältniß zwischen Schule und Staat unbestimmt gelassen werde, um Mißverständnissen, Widersprüchen und Zerwürfnissen vorzubeugen, welche zum großen Nachtheil für die Schule aus einer zweifelhafter Auslegung Raum gebenden Fassung dieses Verhältnisses hervorgehen würden, beantragt die unterzeichnete Minorität des Ausschusses, anstatt einzelner Folgesätze, das Princip selbst auszusprechen, aus dem dann alle diese Sätze von selber sich ergeben. Die Schwierigkeiten, welche sich der praktischen Umgestaltung der Schulen zu Staatsanstalten hier und da entgegenstellen werden, können und müssen wohl bei der thatsächlichen Durchführung des Princips ihre Berücksichtigung finden, dürfen aber nicht abhalten von der grundrechtlichen Feststellung desselben.

Präsident: Die Liste der eingeschriebenen Redner enthält folgende Namen, wobei ich übrigens bemerken muß, daß sich viele Mitglieder weder für noch gegen erklärt haben, ich also außer Stande bin, eine Abwechselung im Sprechen hiernach eintreten zu lassen. Die Liste selbst lautet: Paur von Neisse, Eisenmann, Dewes, Tellkampf, Bischer, Kahlert, Roßmäßler, v. Ketteler.

Eisenmann: Meine Herren! Das Schulwesen ist mir die wichtigste Frage, die noch je in unseren Grundrechten besprochen worden ist. Die Schule bildet den geistigen Menschen, und wie er aus der Schule hervorgeht, ist er mehr oder weniger sein ganzes Leben lang. Die Schule soll nicht bloß seine Intelligenz anregen, sondern auch seine Gesinnung bilden, und Sie wissen ja aus Erfahrung, wie sehr die Jugendeindrücke unserm ganzen Leben anhängen. Es gibt Vorurtheile, die wir in den Kinderjahren aufnehmen und trotz aller Kämpfe nicht wieder ablegen können. Man kann mit Recht behaupten, daß das Schulwesen in Deutschland, und namentlich in Süddeutschland (?), eine Ausbildung erreicht hat, wie in keinem andern Staate der Welt. Es haben das selbst die Franzosen anerkannt, und es muß dieses sehr fest stehen, wenn dieses Nachbarvolk so etwas uns zugesteht. Aber dessen ungeachtet kann ich, wie ich die Schulen kenne, mit ihren Leistungen nicht ganz zufrieden sein. Man gibt

§. 19 erhält folgende Fassung:

Der deutschen Jugend wird das Recht auf Bildung und Unterricht durch genügende ntliche Anstalten gesichert. Der Staat leitet dieselben durch besondere Behörden und die Aufsicht über das gesammte Unterrichtswesen.

Die öffentlichen Lehrer haben die Rechte der Staatsdiener. Für den Unterricht in ksschulen wird kein Schulgeld bezahlt. Armenschulen finden nicht statt.

Unbemittelten soll auf allen öffentlichen Bildungsanstalten freier Unterricht gewährt den. Rümelin. Schierenberg. Kahlert.

3. Alle öffentlichen Schulen sind Staatsanstalten und unabhängig von jeder igionsgesellschaft. Engel. Haßler. Reinhard. Roßmäßler. Schmidt.

Motive.

Zu 1. Würde das Recht, Unterricht zu ertheilen, Unterrichts- und Erziehungsan- ten zu gründen, ohne alle und jede Beschränkung (und die in §. 19 geforderte bloße eraufsicht des Staates ist keine Beschränkung dieses Rechts) Jedem zuerkannt, so rde die Jugendbildung theils in die Gewalt pädagogischer Pfuscher gerathen, theils r Gegenstande des confessionellen Zankes und zum Tummelplatze des religiösen natismus werden — Die Unterzeichneten erachten die von solcher Seite drohende fahr für weit erheblicher, als die Besorgniß vor bureaukratischen und polizeilichen nflüssen Seitens des Staates auf die Schule; Einflüsse, denen die Stimme der mmunen selbst, die Kammern der einzelnen Staaten, die Presse und besonders der derstand unserer pädagogisch gebildeten Lehrer (a) weit leichter und erfolgreicher einen mm entgegenstellen würde, als den angedeuteten Gefahren. — Aus diesem Grunde ntragen sie, das Recht, zu unterrichten und Schulanstalten zu gründen, an den betreffenden Staatsschulbehörde zu leistenden Nachweis der allseitigen Befähigung ju zu knüpfen.

Zu 2. Die Minderheit Ihres Ausschusses war mit der Mehrheit in den leitenden uptpuncten, namentlich darin völlig einverstanden, daß neben dem Recht, zu unter- hten, das noch wichtigere, unterrichtet zu werden, ausdrücklich in die Grundrechte fzunehmen sei, daß ferner, da einmal in Artikel III. das Verhältniß des Staats r Kirche bestimmt werde, auch das Verhältniß des Staats zu der mit der Kirche sher verbundenen Schule festgestellt und demnach dem Staat die Leitung aller öffent- hen Schulen und die Aufsicht über das gesammte Unterrichtswesen zugetheilt werden üsse, endlich, daß zu Gunsten des bisher so gedrückten und für die Zukunft Deutsch- nds so wichtigen Standes der Volkslehrer eine Bestimmung getroffen werden möge. — ennoch wich in der näheren Ausführung dieser Gedanken unsere Ansicht von der der lehrheit in mehreren Puncten ab, die uns bedeutend genug erschienen, um einen Minderheitsantrag zu begründen. — Die Hauptabweichungen unsers Antrags sind lgende:

Erstens reden wir bloß von einem Recht auf Bildung und Unterricht und ließen n Ausdruck: „allgemeine Menschen- und Bürgerbildung" als zu unbestimmt und ißverständlich weg.

Zweitens hielten wir es für unverträglich mit den Principien des modernen Staats, dem Staat, ebenso wie über den Unterricht, so auch über das gesammte Erziehungswesen eine Aufsicht zuzuweisen (b).

Drittens konnten wir uns aus verschiedenen Gründen mit der Fassung: „Das

---

a) Wird oft nicht weit reichen. b) Unter 3) steht: Alle öffentlichen Schulen sind Staatsanstalten. Schulen aber sind erziehende Unterrichtsanstalten!

der Kirche und der Geistlichkeit, und es sei ferne von mir, durch die Anträge, die ich unterstütze, aussprechen zu wollen, als sollten die Geistlichen ausgeschlossen sein von der Beaufsichtigung der Schule; ich erkenne durchaus an, daß es recht viele hochachtbare Geistliche gibt, die dieses Berufes würdig sind und denselben mit Liebe pflegen. Der Geistliche, der sich dazu qualificirt, mag als Schulinspector bleiben, aber ein Gesetz soll nicht bestimmen: eben weil er Geistlicher ist, muß er Schulinspector sein, und eben deßwegen muß ihm der Schullehrer unbedingt untergeben werden. Man ist so weit gegangen, den Schullehrern die Abhängigkeit von den Geistlichen so fühlen zu lassen, daß man diejenigen Lehrer verfolgt hat, welche Petitionen um Befreiung der Kirche vom Staat eingereicht haben; man hat sie den Gemeinden verdächtigt und denuncirt als Leute, die von der Religion abgefallen seien, von der Kirche sich gelöst hätten; man hat gesagt, man könne solchen Leuten den Unterricht der Kinder nicht anvertrauen: — nun, meine Herren, wenn solche Verfolgungen jetzt schon geltend gemacht worden sind, wo keinem einzigen Lehrer einfällt, die Interessen der Kirche zu verletzen, und wo wir Alle einverstanden sind, daß der Religionsunterricht jedenfalls der Kirche verbleiben muß, ja wir sogar nicht wünschen werden, daß der Schullehrer mit dem Religionsunterrichte sich befaßt, um mit dem Geistlichen nicht in Collision zu kommen; — und wenn man dennoch sagt, man wolle die Jugend entfernen von der Kirche, dann müssen arge Bedenken im Hintergrunde stecken. Ich muß auf das Entschiedenste für den Antrag stimmen, daß die Schule nicht von der Kirche, sondern von der Herrschaft der Geistlichen emancipirt werde, ich muß dafür stimmen, daß die Schule unter der Obhut des Staates bleibe.

Tellkampf von Breslau: Meine Herren! Ich werde nur wenige Worte sagen über den Zusatz des Ausschusses für Schulwesen zum §. 18. Ich habe mit Vergnügen diesen Zusatz gelesen, und wünsche ihn zur Annahme zu empfehlen. Es ist durchaus nöthig, daß man neben den Grundsätzen, die im Entwurfe der Grundrechte aufgestellt sind, auch den Grundsatz ausspreche, daß für Bildung der Jugend genügende öffentliche Unterrichtsanstalten existiren sollen. Dieser Satz fehlt in den Bestimmungen der Grundrechte. Im Ausschusse habe ich dafür gesprochen, aber man war nicht der Meinung, daß dieser Satz in die Grundrechte gehöre. Die Gründe, die dafür reden, bedürfen keiner weitläufigen Ausführung. Denn es liegt auf der Hand, daß, während ein sehr allgemeines Wahlrecht gilt, es nothwendig ist, daß jeder Stimmende wohl unterrichtet sei. Eine gute Volkserziehung ist das beste Sicherungsmittel gegen Anarchie. Durch sie wird eine geschriebene Constitution zu einer im Volke lebenden. Ich wünsche auf einen noch hinzuzufügenden Zusatz aufmerksam zu machen. In dem Antrage der Majorität des Ausschusses für Schulwesen ist nur gesagt: daß das Unterrichts- und Erziehungswesen unter die Oberaufsicht des Staats gestellt sein soll, und nach dem Minoritätserachten Nr. 3 sollen alle öffentlichen Schulen Staatsanstalten sein. Ich finde keine Andeutung über den Antheil, den die Gemeinde am Schulwesen nehmen soll; die ganze Frage über die Trennung der Kirche vom Staate löst sich sehr leicht, wenn man angibt, wie sich die Verhältnisse gestalten, sobald der Gemeinde der ihr gebührende Einfluß am Schulwesen gegeben wird. Auch ist im erwähnten Zusatz zum §. 18 gesagt: „Für den Unterricht in Volksschulen wird kein Schulgeld bezahlt". Es ist die Frage nicht beantwortet: Wer wird dieß bezahlen? — In Beziehung auf diese Puncte erlaube ich mir folgenden Antrag zu stellen:

„Die Beisteuer zur Unterhaltung der Volksschulen wird in jedem Staat theils von demselben, theils von den Gemeinden geleistet. Jeder Staat läßt die Lehrer prüfen, und die Gemeinden wählen aus den Geprüften die Lehrer

der Volksschulen. Die Gemeinden wählen die Schulinspectoren (a), welche der Oberaufsicht des Staats untergeordnet sind."

erden diese Zusätze angenommen, so wird zugleich Uebereinstimmung mit dem §. 43 Grundrechte erreicht, worin gesagt wird: „daß die Gemeinde die selbständige Ver-ltung ihrer Angelegenheiten habe". Eine der wichtigsten dieser Angelegenheiten ist n die Schule; die Gemeinde muß daher auch das Recht haben, ihre Lehrer und die hulinspectoren zu wählen, welche denn wieder unter der Oberaufsicht des Staates jen. Es wird hierbei nicht ausbleiben, daß Prediger, welche tüchtig sind, als Schul-pectoren gewählt werden; das steht mit dem Princip nicht in Widerspruch; sie jen dann als Gemeindemitglieder da; aber als Geistliche werden sie keine Oberauf-t mehr haben. Würde man der Gemeinde nicht diese Mitwirkung geben (b); würde s gesammte Unterrichtswesen nur dem Staate übergeben: so würde dieser daraus Erziehungsmonopol machen können, und das wäre geeignet, den Despotismus ein-ühren, statt der individuellen, vernünftigen Freiheit, die sich am besten im Ge-indeleben entwickelt.

Vischer von Tübingen: Meine Herren! Als ich vor kurzer Zeit meinen ehrlichen d wohlgemeinten Antrag einbrachte und vertheidigte: — die Artikel über Kirche und hule zu verschieben, — so wurde mir unter Anderem Mehreres entgegengehalten, s ich so verstehen mußte, als werfe man mir vor, daß es mir an Gefühl für die ichtigkeit und Größe dieser Gegenstände fehle. Ich habe mich wohl nicht auszuweisen, ich ein Herz habe für Das, wofür ich gekämpft habe, seit ich Mann bin, und ifür ich auch gelitten habe, gelitten durch den Polizeistaat, der durch die Auswüchse Kirche eingeschüchtert war. Ich bin aber darum nicht verbittert, ich weiß den nen und dauernden Kern der Kirche wohl zu unterscheiden von den groben und rten Krystallen, die um ihn angeschossen sind. Meine Herren! Wir haben hier einen weren Knäuel vor uns von sehr verwickelter Art, und noch viel verwickelter, als der sherige Gang der Debatte gezeigt hat. Nach meiner Ueberzeugung ist die Schule ht eigentlich ein Theil der Religion (c) und der auf sie gerichteten Thätigkeit im entlichen Leben; es bestehet hier nicht nur ein inniger Zusammenhang, sondern eine rkliche Einheit. Aber die Religion hat sich zur Kirche verdichtet und verhärtet, und Begriffe von Kirche und Religion wurden in früheren Debatten, nach meiner einung, nicht genug aus einander gehalten. Mit der Religion ist Staat wie Schule inniger Einheit, aber zwischen der zur Kirche gewordenen Religion und dem Staate richtiges Verhältniß zu finden, ist unmöglich (c). In der Kirche ist die lebendige ahrheit zum Dogma erstarrt, die lebendige Gemeinschaft der Gläubigen ist zum eamtenstaat geworden, der mit diesen Dogmen den Zwang verknüpft. Und dieser eamtenstaat sucht und hat Besitz und Macht, und will herrschen mit dem Staat auf iem und demselben Boden. Wir haben einen Körper im Körper; der Staat begreift ele Körper in sich, die relativ selbständig sind, ohne dadurch seine Einheit aufzugeben. ber dieser Körper will absolut sein, und dadurch haben wir eine Spannung zwischen ei Körpern, die in widerspruchsvoller Verbindung sich mit einander verwickeln. wischen der zur Kirche verhärteten Religion (c) und zwischen dem Staate gibt es so enig irgend ein gesundes Verhältniß, als zwei Füße in Einem Schuh stecken (d), oder

a) Falsch! b) Vorausgesetzt, es sei richtig, daß die Gemeinde den Schulinspector bestellen habe, den in der That das Schulregiment bestellen muß, so würde der Gemeinde der gebührende Antheil am Schulwesen doch nicht gegeben sein, so lange die Schule Staatsanstalt, vom Staat organisirt und geleitet sein soll. c) Dieß ist Unsinn. d) Das richtige Verhältniß ist, daß jeder Fuß in seinem Schuh steckt.

zwei dichte, feste Körper Einen Raum einnehmen können. Gehen Sie die ganze Geschichte durch, von allen Verhältnissen, die dagewesen, hat keins getaugt; jedes war nur eine Quelle fortgesetzter unendlicher Störungen und Reibungen. Darf ich, da auch Andere unsere deutschen Dichter angeführt haben, das Wort eines Dichters anführen, so sage ich: Von Staat und Kirche gilt, was der Dichter von zwei Personen sagt: „Zwei Männer sind's, die darum Feinde sind, weil die Natur nicht Einen Mann aus ihnen Beiden machte". Eins mit dem Staate kann die Religion als ein flüssiges geistiges Leben sein, aber nicht die Religion, die zum Körper sich vergröbert hat. Was wir in der Debatte über die Kirche beschlossen haben, ist nach meiner Ueberzeugung ein Zwischenzustand, ein Durchhauen des Knotens, ein Zustand, der unmittelbar so, wie wir wollen, nicht ausgeführt werden kann, der zugleich radical und zugleich eine Halbheit ist, ein Zustand jedoch, den wir trotzdem mit Bewußtsein herbeiführen müssen (a). Ich hoffe, daß der Zwischenzustand, den unser Beschluß begründen wird, zum rechten Ziele führen wird. Mein Bild von der Zukunft ist dieses: Die Kirche wird in der Freiheit vom Staate, die sie verlangt hat, etwas Anderes erleben, als sie meinte, eine Gährung, eine demokratische Gährung wird in sie eindringen, und an einem schönen Morgen wird man die Kirche suchen und die Religion finden: die reine, menschliche, sittliche Religion, die politische, die mit dem Staate Eins sein muß, und Eins sein kann ohne Gefahr, weil sie keinen Dogmenzwang mehr kennt. Ein einfacher, nothwendiger Zweig dieser mit dem Staate einigen geistigen Religion ist die Schule (b). Die Kirche ist die Mutter der Schule, ich will das gelten lassen. Zwar ist dagegen ein Wesentliches erst einzuwenden: Die Schule ist nicht schlechthin die Tochter der Kirche; was wir Schule nennen, die freie, menschlich sittliche Bildung zum Staatsbürger (c) und die Anstalten dazu, diese haben sich erst entwickelt und herausgebildet seit der Erweckung des Alterthums, seit der Auferstehung der humanistischen Studien, und sie beruht auf Vereinigung und Versöhnung des christlichen Princips und des antiken Princips, welches einfache, objectiv rein menschliche Tugenden kannte, und den Menschen in die helle Gegenwart des Lebens stellte. Doch rechten wir darum nicht: es sei so, die Kirche sei die Mutter der Schule. Aber wie es mancher Mutter geht, da die Tochter heranwächst und mündig wird, so wird sie eifersüchtig auf die eigene Tochter, und möchte sie wohl ins Kloster sperren; allein die Tochter fliegt aus, sie vereinigt sich mit dem Manne, mit dem Staate, und ihre Kinder sind ein künftiges, freies, mündiges, denkendes Geschlecht von Menschen. (Vielseitiges Bravo.) Nun will sich die Mutter in diese Ehe einmischen, aber der Staat ist zu klug, um nicht die Erfahrung zu haben, daß eine Schwiegermutter im Hause junger Eheleute nicht gut thut; er wird sie daher auf wiederholte Besuche im neuen Hause beschränken. Meine Herren! Die Schule ist die Tochter der Kirche, — aber es ist wahr, und ich muß aus meinem Bilde Ernst machen: die Mutter hat die eigene Tochter zurückhalten wollen in dem Zustande der Kindheit, und da sie es nicht konnte, hat sie, so lange es eine Geschichte der Kirche und Schule gibt, sie tyrannisirt. Sie hat sie zurückgehalten, und das war natürlich; denn die Kirche ist der Hort der einfachen uranfänglichen Ahnungen der Menschheit (?). Die Schule aber entfaltet diesen einfachen, allzueinfachen Kern, sie führt ihn als bewußte Wahrheit durch die vielfachen Kräfte der menschlichen Persönlichkeit ganz hindurch, und so stellt sie diese Persönlichkeit auf die eigenen Füße der

---

a) Ein Zustand, der nicht ausgeführt werden kann, den wir trotzdem mit Bewußtsein herbeiführen müssen!? Herr V. ist wohl ein Hexenmeister? b) Dieß ist Unsinn. c) Ist das der höchste Zweck der Schule?

unft und der Freiheit. Diese Entwickelung ist eigentlich nichts Anderes, als eine ickelung Dessen, was als Keim in der Kirche liegt: aber diese duldet nicht, daß gener Keim sich entfalte, sie mißhandelt sich im Kinde selbst. Meine Herren! sage Sie: In welchem Zustande haben wir denn das Volk und namentlich die ten des Landvolkes gefunden, als das Vaterland und Europa aufstand? Wie wir es gefunden insbesondere bei den Wahlen zur Nationalversammlung?! Ich icht sagen, daß dieser Zustand des Volkes allein auf die Rechnung der Kirche zu en sei, — viele andere Ursachen haben da mitgewirkt. Aber wäre die Schule zurückgehalten von der Kirche, hätte sie sich freier entwickeln können, so wäre es möglich gewesen, dem Volke weiß zu machen, daß wir zu einer Kirchensynode gekommen, daß man die Bibel abschaffen wolle (Hört! Hört!), und es wäre etzt nicht möglich, durch unzählige Agitationen das Volk zu der wahnsinnigen znitz aufzustacheln, daß es seine Bibeln in die Erde vergräbt (Hört! Hört!). dieß möglich gewesen, wenn nicht das Volk in den allereinfachsten, dunkelsten gen des geistigen Lebens zurückgehalten wäre? Schade, sage ich, Schade um dieß Schade um das gute und brave Volk, und Schade um die Furchen, die der Pflug reiheit in unsere Erde gezogen hat, daß dieser Samen in diese Furchen geworfen (Sehr gut! Bravo! auf der Linken.) Nicht nur zurückgehalten in der Kindheit sondern tyrannisirt hat die Kirche auch ihr eigenes Kind. Ich will nicht reden der Geschichte der Scheiterhaufen, der Folter und Kerker, der Amtsentsetzungen v. Dieß Gemälde will ich nicht weiter aufrollen, wir kennen es ja nur allzu gut. abe gesagt, daß, wäre die Religion nicht zum Mechanismus und Beamtenstaate irche vergröbert, die Schule nichts Anderes wäre als ein Zweig der religiösen gkeit. Nun aber ist die Religion zur Kirche erstarrt, und da bleibt nichts Anderes : wir müssen trennen, die Schule muß frei von der Kirche sein. Wir müssen n, was nicht zusammen gehört, und wir können nicht im Zweifel sein, daß wir die Schule dem Staate zuführen müssen. Ich bin nicht darum für Trennung chule von Staat und Kirche (a), weil ich glaube, daß der Staat von der Religion strahiren habe; denn es ist nichts öffentlicher, als die Religion (b), und der Staat durch und durch auf den wahren und wohlverstandenen Wurzeln derselben. Wenn die Religion zur Kirche mechanisirt ist, wenn sie zudem in mehrere Kirchen zer- so bleibt die einfache ursprüngliche Menschenreligion dem Staate übrig. Der t ist religiöser geworden, als die Religion, und diesem Staate gehört die Schule (!). mmt darauf an, daß wir vor Allem die Lehrer frei machen; wir müssen ihnen e und Ehre geben, und diejenige äußere Stellung, die ihnen gebührt. Schon in den Grundrechten müssen wir das Fundament dazu legen. Sehen Sie den s Volksschullehrer an, der sich die ganze Woche lang im Qualm der Schule und abmüht, des Sonntags noch den Bedienten des Pfarrers macht, um bei Gehalte von häufig nur 200 Gulden sich mit seinen bleichen Kindern an eine erschüssel zu setzen, während so manchem reichen Kirchenfürsten Milch und Honig andes aus hundert Röhren in die Lippen strömt! (c) (Bravo auf der Linken und allerie.) Wir werden aber auch der Schüler gedenken, wir werden eine freiere chliche Bildung und Entwickelung durch die Volksschulen zu bewirken, nicht nur Impuls, sondern auch einen organischen Entwurf geben müssen. Wir werden sorgen, daß nicht, wie bisher, der Schüler wohl die Ortsnamen von Palästina

a) Das widerspricht ja dem eben Gesagten. b) So? c) H. v. Savigny oder Müller wird auch nicht mit jedem katholischen Vicar tauschen!

wisse und eine mechanisch gelernte, große Quantität von Bibelsprüchen, sen
daß er die Geschichte seines eigenen Vaterlandes und seiner Helden, daß er die R
und die Freiheiten und den Beruf und die Pflichten des Menschen und Bürgers k
lerne, und auch die Natur um ihn her und ihre Gesetze und die Herrlichkeit
organischen Werke begreife und verstehe, und nicht mehr im ägyptischen Dunkel wa
wo er dem Ungeheuer des Fanatismus zur Beute wird, der jeden gräulichen Wah
ihn schleudern kann. (Beifall auf der Linken und der Gallerie.) Thun wir das, sch
wir unserm Volke den Taumelkelch ein, geben wir ihm die Barbarei, wie der
ordnete von Ludwigsburg den Kampf der Vernunft und Freiheit genannt hat. Die
wird kommen, wo die wahre, reine, menschliche, sittlich-politische Religion Eing
mit dem Staate und mit der Schule. Dahin führen die Zwischenzustände, die wir
mit den Grundrechten begründen, und ich bin überzeugt, die Stunde wird kom
wo wahr wird, was ein mir befreundeter und frommer Geistlicher zu einem unp
denen Schullehrer sagte: „Seid ruhig, ihr seid unsere Erben!" (Lebhafter Beifall

Schierenberg von Detmold: Meine Herren! Ich fühle ganz die Ungunst
Umstandes, Ihre Aufmerksamkeit und den Antheil Ihres Gemüthes an dem heut
Tage noch für die stillen Räume der Schule in Anspruch nehmen zu müssen; an
Tage, wo zum ersten Male wahr geworden ist, was neulich ein Redner herbeizuwü
schien, daß die Wogen der Volksleidenschaft und des Parteitreibens an die Fenst
Thüren dieses Hauses schlagen möchten. (Stimmen: Oh!) Nichts desto weniger
ich, voraussetzen zu dürfen, daß die Sammlung des Gemüthes, welche dazu
mir, wenn auch nur auf kurze Zeit, Gehör zu schenken, bei Ihnen auch heut
vermißt werden wird. — Meine Herren! Ich habe die Aufgabe, ein Minorit
achten, welches ich mit zweien meiner Freunde gestellt habe, als Mitglied des
schusses für Schulwesen und Volkserziehung hier zu vertreten. Es ist dieß das
Nr. 2 verzeichnete, welches sich an die vom Verfassungsausschusse uns vorgelegte Fo
der Anträge am engsten anschließt, und nur in einem Paragraphen eine Aend
anzunehmen vorschlägt. Ich glaube, es ist meine Aufgabe an dem heutigen Tage
Aufmerksamkeit für nichts in Anspruch zu nehmen, was mit der Sache nicht unmit
im Zusammenhange steht, und daher erlaube ich mir nur kurz zu erläutern
hoffentlich nachzuweisen, warum, und warum gerade an diesem Orte wir den
beantragt haben. Der Artikel, welcher unserer Berathung vorliegt, zerfällt in
Paragraphen, von denen der erste das große Princip ausspricht, daß die Wissen
und ihre Lehre frei sein solle. Ich glaube, über diesen Paragraphen wird sich
eine Discussion erheben, wenigstens keine längere. Wir Alle sind einverstanden
daß die Wissenschaft frei sein muß, daß es künftig keinem Galilei mehr
werden soll, die Umdrehung der Erde zu leugnen, daß kein Ministerium Ein
wieder sich einmischen soll in die Lehrsätze der theologischen Wissenschaft, wie
den Universitäten mitgetheilt werden. Es enthält also dieser Paragraph die
Freiheit der Wissenschaft; der nachfolgende achtzehnte aber die subjective für einen
unbescholtenen Deutschen, das gewonnene Maß der Erkenntniß mitzutheilen, d. h.
richt zu ertheilen, und das Recht, Unterrichtsanstalten zu gründen. Meine
Bei diesem §. 18 ist zwar auch in mir ein Bedenken aufgestiegen, wie sich dasse
vielen hier vorgeschlagenen Amendements ausgesprochen hat, und ich würde mich
dem von sechs Mitgliedern der Commission gestellten Antrage vereinigt haben,
ich nicht Eines daran auszusetzen hätte. So sehr ich nämlich überzeugt bin, daß
unbedingten Lehrfreiheit, wo der Staat es gestattet, daß religiöse und politische
schaften und Parteien, welche über große Mittel gebieten, ohne irgend eine

taates Lehranſtalten gründen, und hierin mit dem Staate ſelbſt in Concurrenz
, eine große Gefahr liegt, ſo mag ich doch nicht ſo weit gehen, wie die ſechs
, daß man nämlich jeden Unterrichtenden, mag er nun Privatunterricht ertheilen,
icher Form und unter welchen Umſtänden er wolle, z. B. als Freund dem Freunde,
erwandter dem Verwandten oder ſonſt, der Prüfung, dem Nachweiſe der Befähi-
unterwerfe. Wir haben Examina genug in Deutſchland, und man würde hier
Staate eine Verpflichtung aufbürden, die zu erfüllen er nicht Beamte genug, und
amten nicht Zeit genug hätten. Aber, meine Herren, etwas ganz Anderes iſt es
m Einzelnen und den Einzelnen ertheilten Privatunterricht, etwas Anderes mit
welcher an geſchloſſenen Anſtalten gegeben wird, und ich glaube nicht, daß der
ſich dabei beruhigen wird, daß Jedermann dergleichen errichten dürfe, ſelbſt
Sie ihm die Aufſicht über das Schulweſen zugeſtehen wollten. Es iſt etwas weit
erigeres, eine beſtehende Schulanſtalt zu beſeitigen, wenn in derſelben gefährliche
ngen verfolgt werden, als vorzubeugen, daß keine neue ſtaatsgefährliche Anſtalt
ilde, und wenn wir auch dem Staate hiermit nicht genügende Waffen geben,
de Gefahr von dieſer Seite zu beſeitigen, ſo geben wir ihm doch eine Waffe,
er er in vielen Fällen ausreichen wird, und deren er ſich bedienen wird, ſoweit
n möglich iſt. Ich habe mir deßhalb erlaubt, mit zwanzig Bekannten und
den, die daſſelbe mit unterſchrieben haben, ein Unteramendement zu jenem
ritätserachten zu ſtellen, welches ich Ihrer Annahme empfehlen werde, und
es ſo lautet:

„Unterricht zu ertheilen, ſteht jedem unbeſcholtenen Deutſchen frei. Das Recht, Unterrichtsanſtalten zu gründen, zu leiten, und an denſelben zu lehren, darf an keine andere Bedingung geknüpft werden, als an den der betreffenden Staatsbehörde zu leiſtenden Nachweis der wiſſenſchaftlichen, reſp. techniſchen Befähigung“ (a).

Was nun den §. 19 betrifft, ſo enthält er aus einem großen Gebiete, nämlich
llen denjenigen Puncten, die ſich auf das Recht, Unterricht zu empfangen, beziehen,
einen einzigen Satz, nämlich den, daß in den Volksſchulen und in den niedern
rbsſchulen kein Schulgeld bezahlt werden ſoll. Das, meine Herren, ſchien uns im
chluſſe für das Unterrichtsweſen ungenügend, und wir glaubten, ein Mehreres
fügen zu müſſen, wie Sie das aus dem Gutachten ſehen. Das der Minorität
t in einigen Puncten von dem der Majorität ab, und erlauben Sie, daß ich
n eine kurze Erläuterung darüber gebe; es wird Ihnen dieß bei der Discuſſion
inzelnen Paragraphen zu Gute kommen, und die Abſtimmung erleichtern, zumal
ohnedieß nicht wiſſen, ob eine Discuſſion derſelben beliebt wird. Wir haben erſtens
. 19 und nicht zu §. 18 das Amendement geſtellt, weil uns der logiſche Gang
Artikels folgender zu ſein ſchien: Der §. 17 ſpricht objectiv das große Princip
daß nämlich die Wiſſenſchaft und ihre Lehre frei ſei. Der §. 18 gewährleiſtet
ubjective Freiheit der Unterrichtsertheilung, und der Gründung von Unterrichtsan-
en; der §. 19 bezieht ſich auf das Recht der Jugend, Unterricht von dem Staate
mpfangen. Meine Herren! Hier genügt es meiner Meinung nach nicht, daß geſagt
, der Unterricht in den Volksſchulen und in niederen Gewerbsſchulen ſei frei,
ern es muß dem Staate auch die Verpflichtung auferlegt werden, daß er genügende

---

a) Das Amendement wird doch nur eine ſchwache Waffe für die Regierung ſein, das für ſtaatsgefährlich ausgeben möchte, was etwa ihr entgegen wäre, und die es am, wenn ſie die Macht überhaupt hat, unterdrücken wollte.

Schulen der Jugend des Volks darbiete. Was hilft aller freie unentgeltliche Unterricht, wenn keine genügenden Schulen da sind? Wir haben Ihnen also die Fassung vorgeschlagen, wie Sie sie in dem Minoritätserachten lesen:

„Der deutschen Jugend wird das Recht auf Bildung und Unterricht durch genügende öffentliche Anstalten gesichert.“

Meine Herren! Es weicht dieß nur in einem Puncte von dem Majoritätsgutachten ab; dieses hat sich nämlich des Ausdrucks bedient: „Das Recht auf allgemeine Menschen- und Bürgerbildung“. Ich will gegen die Richtigkeit des Satzes an sich nicht polemisiren, nur ist dieser Ausdruck zu allgemein; denn was kann man nicht Alles darunter begreifen! Sie wissen, was im höheren Sinne des Wortes dazu gehört, daß aus dem Menschen ein Mensch werde, und welche umfassende Bedeutung der Begriff „Humanität“, z. B. im Alterthum, erhalten hat; und was die Bürgerbildung betrifft, so wird der Staat die Bildung, die er in seinen Schulen bezweckt, immer nach den bestehenden Umständen und Dem, was er in einer bestimmten Zeit zum Bürgerthum rechnet, bemessen. Wir haben uns also mit dem allgemeinen Ausdruck begnügt, zu sagen, wie wir es gethan haben: „Das Recht auf Bildung und Unterricht“. Dann heißt es weiter: „Der Staat leitet dieselben durch besondere Behörden, und übt die Aufsicht über das gesammte Unterrichtswesen“. Meine Herren! Darin weicht unsere Ansicht sehr wesentlich ab von der Majorität, die es für unerläßlich hält, daß Das, was wir hier positiv ausgesprochen haben, nämlich, daß die Aufsicht über das Schulwesen Sache des Staates sei, zugleich auch negativ ausgedrückt werde, daß sie nämlich nicht mehr Sache der Geistlichen als solcher sein solle. Wir hielten dieß theils für zu weit gehend, theils sagte es uns zu wenig. Wir glaubten nämlich, das Letztere nicht sagen zu müssen, weil es sich von selbst versteht, daß, wenn gesagt wird: „Der Staat erhält die Aufsicht über die Schulen“, die Aufsicht ferner keiner anderen Corporation zustehen kann, und also auch der Kirche nicht, oder den Geistlichen als solchen; aber wir wollten auch nicht aussprechen, daß der Geistliche gar keinen Antheil an der Beaufsichtigung der Schulen haben solle; denn denken Sie sich z. B. den Fall, wenn der Staat angemessen fände, für größere Districte Schulbehörden zu schaffen, und in diese etwa neben einem Verwaltungsbeamten und einigen gewählten Gemeindegliedern einen Geistlichen zu schicken, ist dann nicht auch der Geistliche als solcher zur Schulaufsicht berechtigt, wenn auch nur als ein vom Staate Delegirter, denn die Schaffung dieser Behörde ist ja vom Staate ausgegangen. Ferner dachten wir uns die Möglichkeit, daß es Schulen zu rein geistlichen Zwecken, Seminarien und derartige Anstalten geben könne, die aus kirchlichen Mitteln gestiftet sind, und in denen die Aufsicht der Geistlichkeit gewiß natürlich und gleichsam sich von selbst verstehend ist. Gegen den Mißbrauch solcher Anstalten schützt ja das allgemeine, dem Staate zugestandene Oberaufsichtsrecht vollkommen. Wir schlagen also für diesen Paragraphen vor, zu sagen: „Der Staat leitet die Schulen durch besondere Behörden“, worin auch liegt, daß, weil es besondere Behörden sind, nicht die Kirche die leitende ist. Der protestantische Staat z. B. kann auf diese Weise nicht ferner sagen, daß seine (?) Consistorien die Kirche leiten sollen; denn diese sind kirchliche Behörden. Es schien uns also genügend, zu sagen: „Der Staat leitet die Schulen durch besondere Behörden“. Nun kam aber endlich noch hinzu, daß die Lage der Lehrer ins Auge gefaßt werden mußte. Ich habe von den unzähligen Petitionen, die eingekommen sind, eine große Anzahl gelesen, und sie sorgfältig erwogen. Meine Herren! Diejenigen, die von dem Lehrerstande ausgegangen sind, legen alle das größte Gewicht auf diesen Punct; entweder sie sagen, daß die Schule Staatsanstalt, oder daß die Lehrer Staatsdiener werden sollen. Wir haben

auch in dieser Hinsicht mit dem Allerbescheidensten begnügt, und nur gesagt, daß öffentlichen Lehrer die Rechte der Staatsdiener haben sollen". Es ist zwar einndet worden, das Recht einer einzelnen Classe von Staatsbürgern gehöre nicht in Grundrechte; warum aber setzen wir z. B. die Unabsetzbarkeit der Richter in einen el der Grundrechte; warum? Damit die Gerichte unbestechlich seien, damit wir gute und zuverlässige Rechtspflege haben. Ist es denn nicht auch ein Recht des s, daß, wenn feststeht, daß ohne Verbesserung des Lehrerstandes auch das Schulnicht besser werden kann, dieses einzige Mittel zum Zweck auch angewendet ? Darum also trugen wir kein Bedenken, auch diesen Punct in die Grundrechte nehmen. Aber wir trugen dennoch Bedenken, zu sagen: „Die Schule ist Staatslt"; denn die Gemeinden haben großentheils erworbenes Eigenthums- oder andere Rechte an die Schulen, und die würde man ihnen nun mit einem Schlage en, wenn man sagte: „Diese Anstalt, die ihr bisher als euer Eigenthum betrachtet ist nun eine Staatsanstalt"; daß aber die Gemeinde keinen Mißbrauch von Rechten mache, dafür ist durch die Aufsicht des Staates gesorgt. Dieß ist der d, weßhalb wir glaubten, uns damit begnügen zu können, zu sagen, daß die lichen Lehrer die Rechte der Staatsdiener haben. Wir haben nicht ausdrücklich t, sie seien Staatsdiener, weil auch dieses die Gemeinden kränken könnte, die Theil der Meinung sind, die Lehrer seien mehr oder weniger Gemeindediener. n nun aber in den Volksrechten ausgesprochen wird, daß sie die Rechte der tsdiener haben, so ist dieser wichtige Punct gesichert. Sie können in Beziehung Suspendirung, Pensionirung und hundert andere Dinge nicht mehr, wie bisher, hter behandelt werden, als es zum Theil die niedrigsten Gemeindediener sind. künftig sogenannte Dienstpragmatiken von den Staaten gegeben werden, worin lechte aller Staatsdiener ihre Regulirung erhalten, so werden alsdann auch die r in die Gunst dieser Rechte kommen, und dieß ist ihnen sehr wohl zu gönnen; s ist eine wahre Ungerechtigkeit, daß sie nicht schon längst in dem Genuß dieser e gewesen sind. — Nun kommt aber noch ein nicht unwichtiger Punct. Den nden Satz nämlich, der die Befreiung vom Schulgeld betrifft, haben wir in dem lausschuß ebenfalls aufgenommen, nur mit dem Unterschied, daß wir die „niederen rbeschulen" wegließen. Der Verfassungsausschuß hat nämlich auch die niederen rbeschulen in den §. 19 aufgenommen; allein der Begriff von niederen Gewerbeschien uns zu unbestimmt zu sein. So weiß ich z. B., daß Anstalten bestehen, en Gesellen und Lehrburschen der Handwerker noch nachträglichen Unterricht zu affen. Diese Anstalten bilden sich zum Theil freiwillig und durch mäßige Beiträge Schüler selbst, und der Staat, oder die Gemeinde gibt seinerseits einen geringen uß, womit dann eine solche Schule fertig ist. Wenn man nun aber in die Grundschreibt, der Unterricht in den niederen Gewerbeschulen soll unentgeltlich sein, so ten vielleicht unzählige nützliche Anstalten dieser Art gar nicht zu Stande. Man sich deßhalb mit der Befreiung der gewöhnlichen Volksschulen begnügen, und Bestimmung nicht auf andere Anstalten ausdehnen. — Ferner wurde ein Zusatz cht, der in dem Ausschuß vielen Bedenken unterlag; der Zusatz nämlich: „Armenn finden nicht statt". In den Motiven des Herrn Berichterstatters sind die Gründe on genügend angeführt; allein ich erlaube mir noch einige weitere Bemerkungen. sollte zwar denken, wenn unentgeltlich Unterricht ertheilt werde, so sei kein Grund zu Armenschulen vorhanden. Es existiren aber deren sehr viele; sie sind auf bente Fonds gegründet, und selbst in der Stadt, wo ich über zwanzig Jahre lang Lehramt oblag, ist eine solche Anstalt vorhanden, die eigene Fonds hat, und an

der ein besonderer Lehrer angestellt ist. Indessen wird auf den Unterricht in solchen Anstalten in der Regel natürlich (?) nicht der Fleiß verwendet, wie in anderen Schulen. Auch weiß ich nicht, ob außer der Befreiung von dem Schulgeld die Schüler solcher Anstalten nicht auch noch andere Lehrmittel frei erhalten. Solche Anstalten sind aber nicht zu dulden. Wenigstens weiß ich, daß die Jugend der Schule in dem Fall, den ich im Auge habe, im Orte berüchtigt ist als ein Ausbund von Ungezogenheit, weil nur die Knaben der niedersten Classen, also eine von Haus aus schon mehr oder weniger verwahrloste Jugend dort aufgenommen wird. Es ist auch für die künftige freiheitliche Entwickelung des deutschen Volks von Wichtigkeit, daß nicht schon im zarten Alter ein Unterschied zwischen dem armen, verstoßenen und verachteten, und dem reicheren, edleren und geehrteren Theile desselben gemacht werde. Es muß derselbe Fleiß auf jenen gewendet werden, wie auf diesen, und deßhalb sagen wir: „Armenschulen finden nicht statt"; denn es soll die ganze Jugend in einer und derselben Anstalt zusammenleben und zusammen unterrichtet werden. (a) — Der Satz, daß auf allen öffentlichen Bildungsanstalten Unbemittelten freier Unterricht gewährt werden solle, hat mir ebenfalls einiges Bedenken gemacht; allein da ihn nun einmal der Verfassungsausschuß vorschlägt, so haben wir uns dennoch nicht entschlossen, ihn zu streichen. Ueber diesen Punct habe ich nichts weiter zu sagen, sondern will nur noch bemerken, daß über den letzten Satz, wornach Jeder sich seinen Beruf beliebig wählen, und sich für denselben ausbilden können soll, wie und wo er will, kein Streit obwalten wird. Fremde Nationen werden sich allerdings wundern, wie ein solcher Satz in die Grundrechte des deutschen Volks kommen konnte. Wir aber wissen es. Wir erinnern uns der Zeit, wo bald diese, bald jene Universität in die Acht erklärt wurde, weil entweder freisinnige Lehrer dort waren, oder dieses oder jenes Mißliebige vorgegangen war. Wir wissen ferner noch aus neuerer Zeit, daß in manchen Ländern ganzen Ständen verboten war, ihre Kinder dem höheren oder akademischen Studium zu widmen. Man durfte es nicht, wenn der Vater nicht diesem oder jenem Stande angehörte. Solche Zustände haben wir, wie ich hoffe, für immer hinter uns, und es würde einen unstatthaften Zweifel in die Entwickelung des Werkes, das wir vorhaben, verrathen, wenn ich nur noch ein Wort darüber sagen wollte. (Bravo!)

Kahlert von Leobschütz: Ich werde mich aus dem Grunde kurz fassen, weil Vieles von Demjenigen, was ich sagen wollte, von meinem Herrn Vorredner bereits vorgebracht ist, so daß die Sache fast erschöpft scheint. Ich trete auf als Vertheidiger des zweiten Minoritätserachtens, das ich mit Rümelin und Schierenberg unterzeichnete, und zwar von einem anderen Standpunct aus, als der meines Vorredners gewesen ist. Ich meinerseits werde mich fast bloß darauf beschränken, anzugeben, aus welchem Grunde mir die Weglassung der Worte: „Recht auf allgemeine Menschen- und Bürgerbildung" räthlich schien. Nicht etwa, als ob ich nicht wollte, daß den Kindern alles Dasjenige gelehrt werde, was dem Menschen ziemt und ihn ziert, und was zu seinem künftigen Beruf, oder auch dazu nothwendig ist, daß er aus dem Zustande der Unbewußtheit, gleichsam einer halben Thierheit herausgerissen werde; — auch nicht etwa darum, weil ich in Abrede stellte, daß in den Volksschulen das Wichtigste von Demjenigen gelehrt werde, was der Mensch für Pflichten gegen seine Mitbürger im Einzelnen und gegen den Staat im Ganzen zu erfüllen hat; sondern weil man glauben könnte,

---

a) Das ist doch unmöglich. Die Wirklichkeit wird die Stände sondern, trotz aller Sentimentalität der unpraktischen Staatskünstler.

ch legte kein Gewicht darauf, daß die deutsche Jugend auch in der Religion erzogen erde. Da ich aber auf dieser Forderung in allem Ernst bestehe, und mich mit Entchiedenheit auf den Standpunct Derjenigen stelle, welche die Elementar- oder Volksschulen von dem religiösen Geist wollen getragen, oder durchweht sein lassen, so mußten u dem Ausdrucke „Nationalbildung“ entweder die Worte: religiöse, respective christliche Bildung hinzugesetzt, oder, was wir vorgezogen haben, überhaupt die Bezeichnung alles nd jeden Zweckes weggelassen werden. Zwar könnte man sagen, die Religion sei in em Begriff alles Menschlichen enthalten, indem zur Menschenbildung die Religion othwendig sei. So sehr ich nun auch dieß zugebe, so sehr muß ich mich der Absicht Derjenigen mit Entschiedenheit widersetzen, die unter diesem Deckmantel die Ausmerung des confessionellen Religionsunterrichtes in den Elementarschulen herbeiführen ollen. Vielmehr muß ich mich gerade dafür erklären, daß vorzugsweise in den Elementarschulen der confessionelle Religionsunterricht beibehalten werde. Die Forderung lso, welche dahin gestellt wurde, daß der Geistliche nicht mehr die Volksschule betrete, rscheint mir als gänzlich unstatthaft. Ein (nicht?) confessioneller Religionsunterricht, orausgesetzt, daß er überhaupt und namentlich auf solcher Altersstufe möglich sei, ist eder kalt noch warm, ist weder Fleisch noch Fisch, und kein Mensch, wenigstens kein kind weiß, was es daraus machen soll, dessen saft- und kraftlose Worte mit Dem, as das Kind im elterlichen Hause, im Umgange, in der Kirche sieht und hört, oft in em schreiendsten Widerspruch steht. Aber nicht bloß der Religionsunterricht soll die onfessionelle Eigenschaft an sich tragen, sondern es muß auch in allen übrigen Wissenchaften diese Eigenschaft wie ein rother Faden hindurchgehen. Zwar weiß ich recht ohl, daß es keine katholische Arithmetik, keine protestantische Zeichnenlehre oder Naturgeschichte gibt; allein ich weiß auch, daß man auf dem Standpunct der Jugendildung aus der Geschichte machen kann, was man will, und daß der Lehrer im Verlaufe der Woche beim Besprechen der verschiedenartigsten Gegenstände durch Einflechten ehässiger Bemerkungen, durch Verrückung des richtigen Standpunctes ꝛc. mehr einreißen ann, als der Geistliche später etwa bei Gelegenheit des Confirmandenunterrichts bei llem, noch so lebhaften und erleuchteten Eifer aufzubauen im Stande ist. (Stimmen on der Linken: „Nicht ablesen!“) Einen allgemeinen, confessionslosen Religionsunterricht ausschließlich von einem, wahrscheinlich der Kirche feindlichen Lehrer ertheilen assen, und dem Geistlichen das Recht einräumen, das Versäumte nachzuholen, und as unrichtig Dargestellte zu ratificiren, würde einem Wagen gleichen, an dessen Vorder- und Hinterseite Pferde gespannt wären, die man gleichzeitig nach entgegengesetzten Richtungen peitschte. Die Folge wäre natürlich der Indifferentismus, dem man so Thür und Angel öffnete. Auf dem Wege des Indifferentismus aber zu einer Anbahnung einer künftigen Vereinigung der verschiedenen Confessionen zu gelangen, was Manchen, und zwar den Bessergesinnten Derer, die diese Forderung gestellt haben, vorgeschwebt haben mag, dürfte sich unstreitig als eine Täuschung erweisen ....

Wenn eine solche Vereinigung möglich ist, und ich glaube, wir hoffen es Alle, so ist sie nur auf dem Wege der Freiheit und nicht des Zwanges möglich. An die Stelle des Indifferentismus würde recht bald dessen Sohn und Erbe, der Unglaube, treten, sich der Lücke bemächtigen und in die Schulen eines Volkes seinen verpesteten Hauch verbreiten, das von jeher ein religiöses Volk hieß und, so Gott will, auch in Zukunft bleiben wird. Ja sogar der Atheismus hat es geradezu gestanden, daß, wenn die vollständige Trennung der Schule von der Kirche werde erlangt worden sein, er die heranwachsende Generation für seine Lehre schon gewonnen habe. Man will den zarten Kindern schon das Kainsbrandmal in die zarte Seele drücken, — die Eltern

hätten bloß dafür zu sorgen, daß Die, welche das Kunststück ausgeübt, besser als bisher bezahlt würden. Doch was würde geschehen? Glauben Sie denn, daß die Eltern sich dieß würden gefallen lassen? Sie würden ihre Kinder solchen Schulen nicht anvertrauen, sondern entweder durch Privatunterricht dafür sorgen, daß ihren Sprößlingen diejenigen Grundsätze beigebracht würden, denen sie selbst Trost im Unglück, die Hoffnung auf ein besseres Jenseits, so wie überhaupt alle Lebensfreudigkeit verdanken, oder sie würden sie ohne allen Unterricht aufwachsen lassen. Es würden also die organisirten Schulen leer stehen, mithin der Zweck doch nicht erreicht werden. Ich empfehle Ihnen daher die beiden, diese Uebelstände beseitigenden, von mir mitunterzeichneten Amendements.

.....v. Ketteler von Münster: Mein Vorredner, meine Herren, hat Ihnen die Ansicht einer im Dunkeln schleichenden Partei hingestellt, und er hat sie aus öffentlichen Blättern entwickelt. Ich überlasse es Ihnen, zu beurtheilen, wie man von derselben Partei behaupten kann, daß sie im Dunkeln schleiche, und daß sie ihre Ansichten in öffentlichen Blättern mittheile. Der Ausschuß für das Schulwesen hat, wie er uns in seinen Motiven sagt, drei Beziehungen in diesem Artikel geltend gemacht: 1) die des Gelehrten, der die Wissenschaft an sich zum Gegenstand seiner Untersuchung macht, 2) die des Lehrers, und endlich 3) die der Jugend, die den Unterricht empfangen soll. Ich werde mich in keiner Weise auf das confessionelle Gebiet begeben, sondern diese drei Beziehungen noch eine vierte Beziehung zur Seite stellen, nämlich die Beziehung der Eltern zur Volksschule, und ich werde Sie, meine Herren, bitten, auch diese Rechte der Eltern an der Volksschule Rechnung zu tragen. Ich beginne damit, mich auf die Petitionen zu beziehen, trotzdem, daß man abermals versucht, einen Verdacht gegen jene Petitionen geltend zu machen, welche für Schule und Kirche gewisse Rechte von katholischer Seite in Anspruch nehmen. Man übt hier nicht das Gleiche in Bezug auf andere Petitionen, die einkommen. Man legt diesen immer das größte Gewicht bei, und sucht dagegen alle möglichen Veranlassungen, Aeußerungen, die von Einzelnen hier und da einmal vorgefallen sein können, hervor, um die Sache bei jenen in ein ganz anderes Licht zu stellen, als wenn der Ausdruck der Petitionen in Beziehung auf die Kirchen- und Schulfrage nicht der Ausdruck des Willens des Volkes sei. Mir ist die Lage in dieser Beziehung in anderen Gegenden Deutschlands nicht bekannt, ich kann Ihnen aber versichern, meine Herren, daß Das, was in den Petitionen ausgesprochen ist, die aus dem Münsterlande hergekommen sind, der feste entschlossene Wille des katholischen Volkes des Münsterlandes ist; gehen Sie hin, fragen Sie die Männer, die dieselben unterzeichnet haben, Sie werden Keinen finden, der widerspricht. Wenn Sie nun, meine Herren, die Petitionen ansehen, worin gesagt der Wille der Eltern in Bezug auf die Schule ausgesprochen ist, so werden Sie sehen, — ich spreche jetzt im Allgemeinen von allen Petitionen, — daß diejenigen Gegensätze, die sich schon lange auf dem Gebiete der Wissenschaft geltend gemacht haben, auch jetzt in das Volk hineingedrungen sind. Die eine Partei will, daß die ganze Unterrichtswesen in die Hand des Staates gelegt werde; sie hat als Ideal eine allgemeine Menschenbildung, eine rein formale Ausbildung der Geisteskräfte vor Augen; sie meint, daß jede Einwirkung einer bestimmten Confession, jede Einwirkung eines bestimmten Glaubens schon störend in diese formale Ausbildung der Geisteskräfte eindringe; sie stellt sich den Menschen und das ganze Schulwesen des Staates als eine große geistige Maschine vor, wo man das Kind nur in die Volksschule hineinzustellen brauche, um es an der Universität wieder herauszunehmen als einen rein formal gebildeten geistigen Mann, der nun in der Lage ist, zwischen Recht und Unrecht

schen Wahrheit und Irrthum ganz unparteiisch zu entscheiden. Die andere Partei, ne Herren, geht gerade von dem entgegengesetzten Standpunct aus. Sie will die iehung hauptsächlich in die Hand der Kirche gelegt wissen; sie glaubt, daß eine formale Ausbildung der Geisteskräfte ein Unding sei; sie behauptet, daß zu jeder nalen Ausbildung ein gewisser Stoff gehöre, und daß dieser Stoff einen bildenden, ehenden Einfluß auf das Kind habe; sie behauptet, daß insbesondere die Ueberzeug des Lehrers von dem allergrößten Einfluß auf das Kind sein wird, daß der er, je nachdem er gläubig, ungläubig oder indifferent ist, auch dem Kinde eine immte Richtung unfehlbar einprägen werde. Ja, sie geht weiter, sie behauptet, eine von Gott auf Erden gestiftete Kirche existire, und daß dieser Kirche von m göttlichen Stifter das Recht und die Pflicht überwiesen sei, sich mit dem Unter- t und der Erziehung zu beschäftigen; und diese Partei, meine Herren, ist nicht in und ausschließlich, wenn auch hauptsächlich, in der katholischen Kirche vertreten. her weise ich in keiner Weise zurück, was ein Herr über eine Stelle aus dem „Sion" gt hat. Wenn diese dem Priester zuruft: „Dir gehört die Volksschule an", so ichnet sie nichts als den katholischen Standpunct, der nicht allein seit heute oder ern, sondern immer Dasselbe ausgesprochen und geltend gemacht hat. So schroff en sich also die Parteien auf diesem Gebiete einander gegenüber. Welche die zahl- here in Deutschland ist, das steht noch sehr dahin. Gehen Sie bei dem Volke, bei Familienvätern herum, so werden Sie sehen, wie stark die Parteien vertreten sind. habe die feste Ueberzeugung, daß die Zahl jener Eltern, die ihren Kindern haupt- lich die Ausbildung und Erziehung an der Hand der Kirche ertheilen lassen wollen, t zahlreicher ist, als die entgegenstehende. Welchen Weg wollen Sie nun, meine ren, diesen beiden Parteien gegenüber einschlagen? Es ist von den meisten Vor- nern an Sie die Forderung gestellt, das ganze Erziehungs- und Unterrichtswesen Staate zu übergeben, und bis zur Volksschule herab von der Kirche zu trennen. n Sie das, meine Herren, so rufen Sie einen Kampf auf Leben und Tod gegen Gesetzgebung des Reiches und gegen die Institutionen hervor, die Sie schaffen len. Ich bin ganz offen, meine Herren, ich kann Sie versichern, ich habe keinen anken in der Seele, den ich Ihnen nicht gerne mittheile. — Wenn Sie so ver- ren, so setzen Sie sich in die geradeste Opposition gegen den Willen des katholischen kes ... (Widerspruch von der Linken), nicht des katholischen Volks in dem Begriffe, Sie vielleicht ihn sich aufstellen, sondern wie ich die katholische Kirche und den llen des katholischen Volks kenne ... (Große Unruhe.)

Präsident: Man hat die Redner von der anderen Richtung ruhig reden lassen; hoffe, daß es auch bei diesem Redner geschieht.

v. Ketteler: Sie würden der Einheit Deutschlands den schwersten Stoß ver- en. Ich darf es kühn sagen, wenn ich neben meinen religiösen Pflichten, die ich katholischer Priester dem Volke gegenüber zu erfüllen habe, noch ein hohes politi- s Interesse habe, so ist es gerade das, die Einheit Deutschlands hergestellt zu sehen. e würden aber sehr viele Männer, die mit Ihnen stehen würden mit Leib und ele, um die Einheit Deutschlands zu begründen, auf das Empfindlichste verletzen, d sie nöthigen, gegen Sie in die Schranken zu treten, wenn Sie Gesetze erlassen, in die Gewissensfreiheit, in das Recht der Kirche eingreifen. Dagegen, meine rren, gibt es einen andern Weg, wo Sie Jedem das Recht gewähren, nach seiner nsicht seine Kinder zu erziehen, und dieses Recht sind Sie verpflichtet, jedem Familien- ter in Deutschland zu gewähren und zu sichern, wenn Sie nicht in die Heiligsten enschenrechte eingreifen wollen. Sie haben kein Recht, zu verlangen, daß der Vater

seine Kinder gerade nach Ihrem pädagogischen Systeme erziehen lasse; meine Herren, das ist der gewaltsamste Schritt, zu dem Sie sich hinneigen könnten. Ich will, daß dem Ungläubigen gestattet sei, seine Kinder im Unglauben zu erziehen; es muß aber auch dem strengsten Katholiken gestattet sein, seine Kinder katholisch zu erziehen. Wenn Sie diesen Weg nicht einschlagen, so werden Sie nie die wahre Einheit schaffen, Sie werden die Einheit Deutschlands im Principe unmöglich machen. (Beifall.) Deßhalb, meine Herren, müssen Sie das Recht der Entscheidung, nach welchem pädagogischen Systeme die Kinder erzogen werden sollen, sich hier nicht vindiciren. Sie müssen von der einen Seite die Rechte des Staats vollkommen wahren; auf der anderen Seite aber den Eltern es möglich machen, nach ihrer heiligsten Ueberzeugung ihre Kinder erziehen zu lassen, und das können Sie, wie mir scheint, auf ganz leichtem Wege. Erstlich müssen Sie volle Lehr- und Lernfreiheit anerkennen. Gewähren Sie diese, so haben Sie dadurch jedem Wohlhabenden es möglich gemacht, für seine Kinder diejenige Unterrichtsanstalt aufzusuchen, den Lehrer für sich zu gewinnen, der nach seiner Ansicht, nach seinem Gewissen seine Kinder am besten erziehen wird. Auch dem Staate gebührt aber hier sein Recht. Er mag eine bestimmte Stufe formaler Geistesbildung von jedem Staatsbürger fordern, und die Eltern, Angehörigen anhalten, diese Stufe der Bildung ihren Kindern zu gewähren. Darüber hinaus hat der Staat aber kein Recht; er hat kein Recht von vornherein. Die Richtung anzugeben, worin der Vater seine Kinder erziehen lassen soll, das wäre Tyrannei, das wäre der schmachvollste Absolutismus (Bravo!); durch Lehr- und Lernfreiheit aber haben Sie erst dem Wohlhabenden das Recht an der Erziehung seiner Kinder gesichert; nicht aber dem Mittelstande und dem Armen, der nicht so viel Vermögen hat, um besondere Lehrer seinen Kindern zu verschaffen, oder sie nach fernen Anstalten zu schicken. Gerade der Mittelstand aber, der ärmere Bürger- und Bauernstand ist insbesondere von diesem Rechte an seinen Kindern durchdrungen; er will auch diese Rechte geltend machen, und er wird das Recht, über die religiöse Erziehung der Kinder zu entscheiden, nie der Nationalversammlung zugestehen; er will es selbst üben. Wollen Sie aber auch den Minderbemittelten die Ausübung dieses Rechts gewähren, so müssen Sie die Volksschulen in die Hände der Gemeinden legen. In diesen finden sich nicht die grellen Gegensätze, wenigstens nicht in der Regel, die man im ganzen Staate vorfindet. Soviel Annäherung in der Gesinnung überhaupt möglich ist, findet man sie in der Gemeinde. Die Majorität der Familienväter in der Gemeinde mag dann entscheiden, in welchem Geiste sie die Gemeindeschulen einrichten will. Will sie dann die Schule von der Kirche trennen, so hat sie das Recht dazu, Niemand wird sie daran hindern können; will sie dagegen die Schule mit der Kirche verbinden, z. B. eine katholische Gemeinde, die es nicht bloß dem Namen, sondern der Sache nach ist, gut, so thue sie es; sie übt da nichts Anderes als das Recht, das sie in Anspruch nehmen muß über die Erziehung ihrer Kinder. Das, meine Herren, scheint mir der einzige Ausweg, der uns übrig bleibt. Der Staat hat dann der Volksschule gegenüber auch das Recht, seine Interessen zu wahren; er kann die Gemeinde anhalten, die erforderliche Zahl der Volksschulen herzustellen; er kann auch für die Volksschulen einen bestimmten Grad formaler Geistesbildung in Anspruch nehmen; aber das Verhältniß der Schule zur Kirche, der Stoff, der zum Unterricht gebraucht wird, geht ihn nichts an. So muß also die Berufung der Lehrer ein für allemal in die Hand der Gemeinde gelegt werden, und sie allein hat das Recht, zu entscheiden, — die Gemeinde, sage ich, nicht die Kirche; — sie entscheidet, in welches Verhältniß sie ihre Schule zur Kirche setzen will, und will sie

Verbindung, dann hat sie dasselbe Recht, ihre Schule mit der Kirche zu verbinden, die anderen Gemeinden das Recht haben, sie von der Kirche zu trennen. Das ist meine Herren, was ich Ihnen vortragen wollte, und weßhalb ich mich dem Antrag Herrn Tellkampf, insoweit ich seinen Antrag verstanden habe, vollständig anschließe. n Sie Dieses erfüllen, meine Herren, so tragen Sie Rechnung jeder gerechten derung, die in den Petitionen gestellt ist, die an die Nationalversammlung gt sind. Daß Sie von hier aus den Grundsatz aussprechen, daß alle Schulen der Kirche verbunden werden sollen, das können selbst die Petenten nicht gewollt . Sie wollen nichts Anderes für sich als das Recht, ihre Kinder in einer Schule richten zu lassen, die ihrer Gesinnung entspricht. Ebenso können aber auch Jene, ie Trennung fordern, sie nur für jene Schulen verlangen, worin sie ihre Kinder richten lassen, und da mögen sie diese Trennung dann selbst vornehmen. (Mehrere men: Wie lautet der Antrag?) Wie der Antrag wörtlich lautet, weiß ich nicht; abe ihn nur vorlesen hören. (Präsident verliest den Antrag von Tellkampf.) gehe, meine Herren, auf Das, was mehrere Vorredner vor mir gesprochen haben, weiter ein; ich werde nicht, wie es Einige von diesen Herren gethan haben, n ein bestimmtes pädagogisches System zur Annahme empfehlen. Ich habe nur Herrn Dewes gegenüber Einiges zu sagen. Er hat gesagt, die Erziehung der r liege bis jetzt ganz in der Hand der Kirche; ich weiß aber nicht, von welchem te er da gesprochen hat. In dem Staate, dem ich angehöre, und so weit ich die nisation der einzelnen Staaten kenne, liegt die Heranbildung der Volkslehrer in and des Staates, nicht in der Hand der Kirche. Er hat sogar, meine Herren, einen Theil des Lehrerstandes eine Verdächtigung hier ausgesprochen. Man sollte endlich einmal aufhören, ganze Stände hier immer verdächtigen zu wollen, wo- so unermeßlich viel Ungerechtigkeit verübt wird. (Bravo!) Ich kenne den Lehrer- Lehrerinnenstand des Münsterlandes, und Jeder, der ihn kennt, wird ihm das niß ausstellen, daß die sittliche Aufführung der Lehrerinnen dort so hoch steht, er mit jedem Stande in der Welt sich messen kann; ich habe noch nie die ent- ste Verdächtigung gegen eine Lehrerin des Münsterlandes aussprechen hören. das Uebrige gehe ich hinweg. — Meine Herren! Ich bitte Sie, bauen Sie in schland ein Haus, worin wir Alle wohnen können. Suchen Sie doch nicht hier Lieblingssysteme geltend zu machen, und die Reichsverfassung dazu zu be- en, um sie auszuführen. Ueberlassen Sie das der Freiheit und der inneren Kraft, n jeder einzelnen Confession, in jedem einzelnen Systeme liegt. Bekämpfen Sie mit allen Mitteln, die Ihnen die Freiheit gewährt; aber suchen Sie dazu nicht leichsverfassung zu benutzen. Suchen Sie nicht durch die Reichsgesetzgebung die lische Kirche nach Ihren Wünschen umzugestalten, und sie so nach und nach in nderes Geleise hineinzubringen, und das, was Ihnen in der Einrichtung der e verkehrt scheint, so hinauszubringen. Gerade dieser Weg ist von mehreren Seiten schlagen worden. Herr v. Beisler z. B. will die Kirche nicht unabhängig vom te, um Reformationen derselben, die er für nützlich hält, durch den Staat durch- en. Wir wollen nun aber nicht katholisch à la Beisler sein, oder nach dieser oder Façon unsere Kinder unterrichten lassen; wir verlangen eine Verfassung, wo r frei sich entwickeln kann, Jeder nach seinem Glauben und seiner eigenen Ueber- ung. Gewähren Sie uns das, und nichts wird vermögen, die Katholiken vom e loszureißen. Dann werden sie einstehen wie ein Mann bei allen Gefahren, die Erhebung, die Einheit und Kraft Deutschlands. (Von mehreren Seiten: o!)

Drei und achtzigste Sitzung, am 22. September. Präsident H. v. Gagern.

Reinhard von Boitzenburg. [Nachdem er die Versammlung wie eine Lehrerconferenz angesehen, fährt er fort:] Von den äußeren Uebeln, an denen die Volksschule leidet, nenne ich vor Allem das unglückliche Verhältniß derselben, das nach drei Seiten aus einander gehende Verhältniß. Die Volksschule nämlich steht unter einem Triumvirate, welches von der Gemeinde, von der Kirche und dem Staate gebildet wird. Allen diesen drei Mächten ist die Volksschule verpflichtet, dienstbar und verantwortlich. Nur in einem Falle wird sie gewöhnlich weniger von den drei Herrschenden gewahr, nämlich dann, wenn sie Hülfe braucht. Die Gemeinde verweist in diesem Falle die Volksschule an die Kirche, die Kirche schickt sie an den Staat, der Staat visirt sie an die Gemeinde zurück. Meine Herren, dieß Verhältniß nenne ich Sklaverei, und wer spotten wollte, könnte dieß Verhältniß ein classisches nennen, weil im Alterthume die Erziehung der Jugend, die Bildung und der Unterricht derselben in die Hände der Sklaven gelegt war. Sie könnten mir den Einwurf machen, daß ich nicht mehr von der Volksschule, sondern von den Lehrern spreche. Ganz recht! Wenn aber die Geistlichkeit von der Kirche und von den Gefahren der Kirche spricht, so meint sie auch sich selbst (a), und wenn das eine Wort gilt: (b) der Feldherr ist das Heer, so muß auch das andere Wort gelten: der Lehrer ist die Schule. Von der Gemeinde empfängt der Lehrer, in vielen Gegenden wenigstens, die Besoldung. Die Gemeinde betrachtet dieß als eine Last, wenn auch nicht als eine süße Last; sie betrachtet den kleinen Lohn als ein großes Almosen. Auf jeden Fall ist dieses Verhältniß des Lehrers zur Gemeinde erniedrigend und unwürdig. Andere, welche im Dienste des Staates stehen, werden aus öffentlichen Mitteln besoldet, warum ist man auch gegen den Volksschullehrer nicht so gerecht? (c) Die Kirche stellt den Lehrer unter das Maß des confessionellen Glaubens und beaufsichtigt ihn deßhalb in jeder Weise. Wehe dem Lehrer, der nicht glaubt, was sein Schulinspector! Ich will hier nur an einen Fall erinnern, der nicht zu den Seltenheiten gehört. Ich setze den Fall, ein Schulinspector sei Pietist (d), der Pietismus ist ja eine von den Landplagen Deutschlands! In diesem Falle nun ist der Lehrer an einen Scheideweg gestellt; auf der einen Seite steht die Aussicht auf Gunst und Beförderung, aber unter der Bedingung, Heuchler zu werden; auf der andern die Ehre, dahinter aber der Hunger. Es gehört fürwahr die Seele eines Herkules dazu, um in diesem Fall den Weg der Ehre einzuschlagen. Die Kirche thut aber noch mehr, sie beaufsichtigt das Privatleben des Lehrers, sie beaufsichtigt sogar — ich rede hier von einer Thatsache — seine Privatbibliothek. Wenn nun aber diese zärtliche Fürsorge der Kirche eine Wohlthat sein soll, so erinnere ich nur an ein Wort, welches der edle Janiczewski hier auf dieser Tribüne ausgesprochen hat: daß aufgedrungene Wohlthaten keine seien. Ich übergehe jene schmachvollen Conduitenlisten, welche ohne Zweifel die Erfindung eines Spions oder geheimen Polizisten sind, die aber jedenfalls eine Verhöhnung sind auf ein Verhältniß, welches auf Ehre und Ehrlichkeit gegründet sein soll. Ich übergehe das anderweitige Verhältniß, in welchem der Lehrer zum Inspector steht: es ist nur zu bekannt, und um es mit einem Worte zu sagen, es ist eine Bedientenrolle. Kein Subalterner im ganzen Staate ist so subaltern, als der Volksschullehrer. Wenn aber die Kirche die Stiefmutter der Schule ist, so ist der Staat ihr Stiefvater. Wollen wir uns die Masse der eingegangenen Petitionen, diesen Berg von Petitionen erklären, so brauchen wir uns nur an ein Naturgesetz zu erinnern, daß nämlich

a) So! b) Es gilt nicht. c) Er steht eben nicht im Dienst des Staats. d) Oder gar Rationalist! Ist die Sache dann anders?

etwas um so gewaltsamer hervorbricht, je länger es zurückgehalten worden ist. Die Klagen der Volksschulen haben schon ein sehr altes Datum. Der sonst so feinhörige Polizeistaat, welcher selbst das Gras der Demagogie wachsen hörte, diese Klagen hörte er nicht, oder wollte sie nicht hören. Man legte sie entweder zu den Acten, oder man wandte wohl auch das Mittel der Verheißungen an. Nun ja, diese Verheißungen klingen wohl schön, aber was soll die herrlichste Musik, wenn nichts auf den Tisch kommt? — Die Lehrer bildeten Vereine zu gegenseitiger Berathung und Rettung. Man verbot die Vereine. Und als nun die Klagen ungestümer wurden, da legte man ein Veto auf die Klagen, man verkümmerte also dem Lehrer ein Recht, welches man im gemeinen Leben dem Bettler an der Heerstraße nicht verkümmert. (Beifall auf der Linken.) .... Die Lage der Volksschullehrer ist eine sehr trostlose; ich sage nicht zu viel, wenn ich die Mehrzahl der deutschen Volksschullehrer eine Classe verschämter Armer nenne. Bekannt ist das gebückte und gedrückte, das demüthige, wehmüthige Wesen der Volksschullehrer; man lacht darüber, man weiß nicht, daß man über das Unglück lacht. Mögen Ansichten darüber da sein, welche sie wollen, meine Meinung ist: von der Demuth bis zur Niederträchtigkeit ist nur Ein Schritt. (Bravo!) Dieses Wesen der Volksschullehrer hat sogar sein sehr Bedenkliches, von dem nationalen, politischen Gesichtspunct aus betrachtet. Denn ich frage: wie sollen Wesen, Individuen den Kindern das Evangelium der Freiheit verkündigen, wenn sie nicht selbst in ihrer Seele den Stolz der Freiheit tragen? Wie sollen sie die erhabene Lehre von der Gleichheit in die Gemüther pflanzen, sie, deren ganze Lage ein Pasquill auf die Gleichheit ist? Ich weiß wohl, man wird fragen: woher sollen die Mittel kommen? Meine Herren, wenn man Casernen baut, neue Waffenröcke, Helme anschafft, da fragt man nicht, woher die Mittel kommen, da sagt man kurzweg: das muß sein. Hier ist eine Frage, wo dieselbe Antwort gegeben werden könnte: es muß sein. Werde die Schule Staatsanstalt, werden die Lehrer gleichberechtigte Staatsbürger (a), sie wollen ja nichts voraushaben, sondern gleichstehen mit den übrigen Dienern des Staats, nicht freilich des alten Polizeistaats, sondern des neuen (b), in welchem die Justiz von der Gerechtigkeit abgelöst wird!

Hoffmann von Ludwigsburg: Meine Herren! Ich werde mich bloß an die eine Frage halten, die eine Principfrage ist, nämlich an die Frage des Verhältnisses der Jugendbildung zur Kirche. Ich habe in dieser Beziehung, veranlaßt durch die Debatte, ein Amendement gestellt, und glaube mit demselben den einen der drei möglichen Wege bezeichnet zu haben, die wir gehen können. Mein Amendement geht dahin, daß den Gemeinden das Recht bleiben soll, sich darüber selbst zu entscheiden, ob sie ihre Volksschulen unter unmittelbare Leitung staatlicher Schulbehörden stellen wollen, oder unter die Leitung einer Kirche, natürlich unter der Oberaufsicht des Staates, wie bisher. Es steht sub III, 9. Ich halte den Weg, der dadurch bezeichnet wird, deßwegen für den richtigen, weil dadurch denen, welchen es Gewissenssache ist, ihre Kinder auf den Grund kirchlicher Anschauungen unterrichten zu lassen, ihre Gewissensfreiheit von uns aus sichergestellt wird gegen etwaige Willkür und Uebergriffe in den einzelnen Staaten. Sollten Sie sich aber für den ersten Weg nicht entscheiden, so bitte ich Sie, den Entwurf des Verfassungsausschusses anzunehmen; er enthält wenigstens ein consequentes System der individuellen Lern- und Lehrfreiheit, und überläßt die Organisation des Schulwesens den einzelnen Staaten, was ich zwar

---

a) Das ist etwas Zweierlei! b) Er ist auch der Stiefvater.

nicht für das Beste, aber doch für einen Weg halte, den wir gehen können; dagegen für verwerflich halte ich den Weg, welchen uns der Ausschuß für das Unterrichtswesen vorgeschlagen hat. Ich bin verpflichtet, Ihnen dieß zu beweisen. Der Ausschuß für das Unterrichtswesen stellt als Ziel auf: allgemeine Menschen- und Bürgerbildung, und der Bericht erklärt dieses näher dadurch, daß er sagt, zu dieser Bildung gehöre nicht bloß einzelne Kenntnisse und Fertigkeiten, sondern vor Allem das Bewußtwerden sittlicher Lebenszwecke und die Kräftigung des Willens zu Erstrebung derselben. Ueber diesen Zweck des Unterrichts wird wieder allgemeine Uebereinstimmung herrschen. Aber über die Mittel ist man nicht einig, und in politischen Dingen sind die Mittel wichtiger als die Zwecke. Ihr Ausschuß für Unterrichtswesen schlägt als das Mittel oder wenigstens als ein Mittel zu diesem Zwecke vor, die Jugendbildung von ihrer bisherigen Grundlage, nämlich der kirchlichen, loszureißen, sie dem bisherigen Einfluß der Kirche zu entziehen. Meine Ansicht ist, daß da und dort ein Einzelner sich Sittlichkeit ohne Religion, oder Religion ohne Kirche für sich bewahren kann, daß es aber für ein Volk keine Religion ohne Kirche und keine Sittlichkeit ohne Religion gibt; hierüber kann man verschiedener Ansicht sein, aber darüber werden Alle einig sein, daß neun Zehntheile des Volks so denken, wie ich hier bezeichnet habe. Wenn Sie also die Sittlichkeit des Volks auf einem Wege erreichen wollen, der abführt von der bisherigen Verbindung der Bildung mit der kirchlichen Grundlage, so fordern Sie das Volk selbst zur Entscheidung über die Frage auf. Ich glaube allerdings, wenn die Staatsgewalt in die Waagschale gelegt wird, daß sich eine große Menge gegen die Kirche entscheiden wird. Nur bitte ich nicht zu glauben, daß diese Menge nach ihrer Ansicht, nach dieser Masse inwohnenden Ansicht, die Sie nicht zu verändern im Stande sind, mit der Kirche, mit der Religion und darum auch mit der Sittlichkeit brechen wird. Das ist die Barbarei, von welcher ich von diesem Platze aus gesprochen habe. Diese Barbarei hat in den letzten Tagen eine blutige Erläuterung gefunden, und ich finde daher mich für nöthig, mich gegen die unrichtige Deutung zu vertheidigen, welche der Abgeordnete aus Reutlingen meinen Worten gegeben hat. Indessen muß ich an etwas Anderes erinnern. Ein Theil, vielleicht ein kleiner, aber ein entschiedener und selbständiger Theil des Volks wird der Kirche treu bleiben. Wenn Sie die Schule in Widerstreit mit den Ansprüchen der Kirche setzen, dann werden die Leute, welche der Kirche treu bleiben wollen, mit der Schule brechen, und weil sie unter den Staat gestellt sein muß, auch mit dem Staate brechen müssen. Sie werden freilich keine Waffen anwenden, sie werden keine Barricaden bauen, sondern sie werden sich damit begnügen, Dasjenige einfach *nicht zu thun, was dem Gewissen entgegen ist*, es mag getan werden, von welcher Gewalt es wolle. Diese Leute werden sich den Strafen unterwerfen, sie werden bluten, wenn es nöthig ist, aber *sie werden nicht gehorchen*. Jedenfalls, meine Herren, werfen Sie, wenn Sie diese Anträge annehmen, einen Samen der Zwietracht und zwar der religiösen Zwietracht ins Volk. Sie theilen das Volk in zwei durch religiöse Ueberzeugung nicht nur geschiedene, sondern zum Entgegenstreben genöthigte Massen. Ich halte diesen Kampf für nöthig und unvermeidlich. Ich sehe ihm getrost entgegen. Ich darf aber annehmen, daß die Mehrheit nicht wünscht, daß dieser Kampf jetzt ausbreche, daß er veranlaßt werde durch unsere Grundrechte. Darum sage ich Ihnen: wenn Sie den Zweck erreichen wollen, den die Majorität der Versammlung hat, nämlich die Einigkeit im Volk als Grundbedingung aller Einheit, dann ist der Weg, den der Schulausschuß vorgeschlagen hat, ein verderblicher. Wenn Sie in dem Bericht nachsehen, welche Gründe gegen den bisherigen Zustand, gegen den leitenden Einfluß der Kirche auf die Jugendbildung genannt sind

so finden Sie deren zwei. Der eine Grund ist der, daß der Schule eine im Voraus fertige, und darum eine die naturgemäße geistige Entwickelung hemmende Richtung aufgezwungen werde. Ich gestehe, daß ich nicht recht verstehen kann, was darunter gemeint ist, denn die nicht im Voraus fertige Ansicht paßt nicht für den Lehrer, sondern gehört auf die Schülerbank. Der Lehrer wird immer seine fertige Ansicht mitbringen. Unsere Volksschulen werden nicht der Ort sein sollen, wo der objective Fortschritt der Wissenschaft bewerkstelligt werden soll, sondern nur die Einführung der Einzelnen in die von der Wissenschaft gewonnenen Resultate. Eine Schule, die keine fertige Ansicht mittheilt, kann ich mir nicht anders vorstellen, als eine Schule des gegenseitigen Unterrichts ohne erwachsene Lehrer, wo also nur die Jugend aus sich selbst ihren Geist entfaltet. Ich kann also in diesem Grund kein Gewicht entdecken. Der andere Grund, der angeführt wird, ist wichtiger. Es heißt, daß die Kirche der Schule eine Richtung gebe, die immer nur von einer religiösen Partei gutgeheißen werde. Das ist wahr. Die religiöse Richtung der protestantischen Schulen wird von der katholischen Kirche nicht gebilligt, und ebenso umgekehrt. Das ist sehr natürlich. Aber jede Kirche billigt die Richtung ihrer Schule und jeder Theil ist mit seiner Schule zufrieden. Darum glaube ich nicht, daß dieser Grund ein Gegengrund ist. Wollen Sie diese Aenderung, so werden Sie den Zweck erreichen, daß keine religiöse Parteirichtung mehr die Einrichtung der Schulen gut heißt, sondern nur eine irreligiöse. Ob das besser ist, steht dahin. Das sind die Gründe gegen das Princip. Halten wir uns dagegen das Bild vor von dem künftigen Zustand, wie er nach der Ansicht des Schulausschusses werden soll, so ist es ein Paradies des Despotismus, welches uns eröffnet wird. Ich brauche nur die Worte des Schulausschusses anzuführen, da heißt es: „Der Staat hat die Oberaufsicht über das Unterrichts- und Erziehungswesen, und diese ist nicht eine bloß zuschauende, sondern, wie sich von selbst versteht, eine sofort thätig eingreifende, und nach der wahren öffentlichen Meinung, die bei freien politischen Meinungen sich offen kund gibt, vernünftig regelnde, wo er das Unterrichts- und Erziehungswesen auf falschem Wege erblickt. Dieser Aufsicht unterliegen demgemäß nicht bloß die vom Staate garantirten öffentlichen, sondern ebenso auch die Privatanstalten". Ich glaube, daß ich eine vollständigere Darstellung eines vom Staat, von der Mehrheit ausgehenden Despotismus im Schulwesen nicht zu geben im Stande bin. Ich begnüge mich, mit den eigenen Worten des Ausschusses es zu thun. Der Schulausschuß setzt hinzu, daß das Schulwesen eine vollständige Entwickelung haben soll, und das will er erreichen damit, daß er die Gewalt über das Schulwesen in die Hände gibt einem Verein von Lehrern, also einem einzelnen Stand. Ein einzelner Stand soll, nachdem wir alle Vorrechte aufgehoben haben, das Vorrecht bekommen, die Richtung zu bestimmen, in welcher sich künftig die Bildung des deutschen Volkes bewegen soll. Man könnte vielleicht sagen, es finde sich noch eine andere Richtung in dem Antrag des Schulausschusses und eine entsprechende Erklärung in dem Bericht, nämlich im §. 17, der von der Lehrfreiheit spricht. Dieser Paragraph wird so erläutert, daß jeder Lehrer seine wissenschaftliche Ueberzeugung frei soll mittheilen können. Ich muß aber bezweifeln, ob das ein Vorzug eines Gesetzes ist, wenn es zwei Bestimmungen enthält, die mit einander in einem directen und absoluten Widerspruch stehen, und ich muß gestehen, daß ich diesen Widerspruch erst nicht hoch anschlage, denn ich weiß aus der Erfahrung, wie es zu gehen pflegt, wenn man die Freiheit und den Despotismus neben einander stellt. Die Freiheit hat dann gewöhnlich die Ehre, als Maske zu dienen, unter welcher die Zwingherrschaft ihre schändlichen Zwecke verfolgt und erreicht. Ich kann mich also durch den §. 17 nicht trösten lassen

über das, was in den folgenden Paragraphen gegeben ist, sondern kann nur wiederholen, daß der Weg, den der Schulausschuß empfiehlt, ein verderblicher ist. Ich kann nicht unterlassen, dabei noch auf einen Punct des Berichts aufmerksam zu machen, nämlich auf die Art, wie die Petitionen behandelt sind. Sie wissen, daß eine große Menge von Petitionen in dieser Sache eingekommen ist, und wenn Sie die Ueberschriften dieser Petitionen in dem gedruckten Verzeichnisse durchlaufen, so finden Sie da viele Petitionen für Unterrichtsfreiheit, andere gegen, wie es in einigen heißt, gegen die von Pietisten und Jesuiten verlangte, in andern schlechtweg gegen die Unterrichtsfreiheit; Sie finden Petitionen für Trennung der Schule von der Kirche, Sie finden auch sehr viele gegen diese Trennung. Ihr Ausschuß sagt über diese Petitionen in seinem Bericht: „Die aus verschiedenen Gegenden unsers Vaterlandes zahlreich eingegangenen Petitionen weisen übereinstimmend auf das Hauptübel unsers Schulwesens hin". Ferner bei dem Punct, wo er auf das Verhältniß der Kirche zur Schule speciell kommt, berührt er diese Petitionen nochmals und spricht hier aus, daß sie nicht mit einander übereinstimmen, sondern daß sie sich direct widersprechen. Die Petitionen gegen Trennung der Schule von der Kirche, sagt er, seien aus dem Niederrhein und Westphalen und anderswoher; er nennt zwei katholische Landestheile, und dann sagt er dunkel und räthselhaft: anderswoher. Ich fühle mich verpflichtet, hier anzuführen, daß unter dem dunkeln Anderswoher auch das evangelische Baden und Württemberg begriffen sind, aus welchen durch meine Hand allein über 24,000 Unterschriften gegen das System, das uns der Schulausschuß empfiehlt, niedergelegt worden sind auf die Tafel des Hauses. Endlich, was die Gründe betrifft, so heißt es: „Alles, was in diesen Petitionen geltend gemacht wird, hat nicht die überzeugende Kraft, um die triftigen Gründe der zahlreichen Petitionen für diese Befreiung zu widerlegen". Meine Herren, ich glaube, wir können an diesem Beispiele sehen, wie es dereinst unser leitender Schulrath, wenn er nach dem Vorschlage des Schulausschusses zusammengesetzt wird, machen wird, wenn ihm unbequeme Petitionen vorkommen. Er wird sagen: ich finde mich nicht bewogen, auf die Gründe dieser Petition näher einzugehen, wie es unser Schulausschuß gethan hat. Ich glaube also mit vollem Recht sagen zu dürfen, daß der Weg des Schulausschusses nicht der richtige ist, und ich bitte Sie, denselben nicht zu betreten. (Bravo.)

Loew von Magdeburg: Meine Herren, als Sie in die große Bewegung der neuen Zeit eingetreten sind und ihr eine Gestalt zu geben versucht haben, da haben Sie das große Princip der Nationalität der Staatenbildung zu Grunde gelegt. Ich bin der Meinung, daß damit zugleich der Schule eine neue Stellung angewiesen ist. Sie haben, indem Sie dieses Princip der Nationalität aussprachen, anerkannt, daß der Staat Ihnen nicht bloß eine polizeiliche Anstalt, nicht das ist, was die Kirche ihn bisher hat sein lassen, eine Anstalt für das Materielle des Lebens; Sie haben ein geistiges Element in den Staat hineingetragen, und so wie Sie nun in der Staatsgesetzgebung Vorkehrung treffen, daß leiblicher Besitz und leibliches Recht bewahrt und von Generation zu Generation fortgepflanzt werde, so muß der Staat auch eine Anstalt haben, die geistigen Besitz bewahrt und von Generation zu Generation fortpflanzt. Als diese Anstalt betrachte ich die Schule, sie ist der Träger der geistigen Continuität der Nation. Es kommt nur darauf an, wenn Sie sich mit dieser Auffassung der Schule einverstanden erklären, daß Sie die Schule so behandeln, daß sie zur Entfaltung des wahren, bis jetzt verdeckt gebliebenen Wesens kommt. Das, glaube ich, können Sie aber nicht, wenn Sie auf einen von zwei Abwegen gerathen, einestheils wenn Sie eine zu große Gleichmacherei eintreten lassen, denn das äußere Gleichmachen

on Anſtalten, die einem geiſtigen Zwecke entſprechen, läßt ſich nicht durchſetzen. Es
immt darauf an, daß man in die Schulen die Verſchiedenheiten, welche in unſerer
ationalität vorhanden ſind, hineinbringt. Die Schule macht nicht das Leben, das
olk, ſondern umgekehrt das Volk und ſeine augenblickliche Bildung drückt ſich in
r Schule ab, und weiter können Sie mit den Veränderungen in den Schulen nicht
hen: Sie müſſen die Schule behandeln als ein Gefäß, in das Sie die Geſammt-
ultur des Volkes mit ihren Verſchiedenheiten, wie ſie vorhanden ſind, hineingießen.
ann wird die Schule eine andere Schule werden. Auf der andern Seite müſſen wir
ns vor der Kantönliwirthſchaft in Acht nehmen, die darin beſteht, daß jede einzelne
emeinde die Schule in die Hand nehme und dieſe ſich nach der ſubjectivſten Anſicht
r augenblicklichen Stimmführer der Gemeinde geſtalte; denn ſo bekommen Sie kein
ationales Leben. Es muß ſich nämlich auch das national Gemeinſchaftliche in der
llgemeinen Schuleinrichtung ausprägen. Laſſen Sie uns das auf die Stellung der
chule zur Kirche anwenden. Ich habe mir allerdings in dem Kreiſe, wo ich wirkſam
in und meine Stimme gilt, es zur entſchiedenſten Aufgabe gemacht, die Trennung
er Schule von der Kirche anzubahnen. Dabei muß ich aber bemerken: ich lebe und
irke in einem proteſtantiſchen Lande. Ich kenne in meiner Gegend die Stimmung
nd die geiſtige Eigenthümlichkeit des Volkes genau und weiß, daß die Trennung der
Schule von der Kirche dem Volke in der dortigen Gegend vollkommen entſpricht, daß
ch mit einer ſolchen Ablöſung der Schule von der Kirche nur etwas thue, was in der
eiſtigen Eigenthümlichkeit des Volkes in meiner Umgegend vollſtändig vorbereitet iſt.
nders verhält ſich aber die Sache in einem katholiſchen Lande, wo noch das Bewußt-
ein des Volkes und die ganze geiſtige Eigenthümlichkeit desſelben offenbar auf einer
irchlich-religiöſen Grundlage ruht. Da, meine Herren, würden Sie durch eine Schule,
die in einem andern Sinne organiſirt iſt, gar nichts wirken können; das iſt rein
unmöglich, denn Sie entziehen der Schule das, was ihr ganz allein eine wahre Wirk-
ſamkeit gibt, nämlich den Zuſammenhang mit der geiſtigen Eigenthümlichkeit der
Nation, welcher für die Schule, welche der Träger der geiſtigen Continuität ſein ſoll,
das Lebenselement iſt. Wenn ſie dieſer Träger iſt, was ſoll ſie dann forttragen auf
die nächſte Generation, als die geiſtige Eigenthümlichkeit des Vaters auf ſeine Kinder?
Ich kann mich der Anſicht nicht anſchließen, welche die Trennung der Schule von der
Kirche für das ganze deutſche Vaterland ausſpricht, eben ſo wenig würde ich es mir
gefallen laſſen, daß, wo eine Trennung nothwendig iſt, dieſe Trennung nicht eintritt.
Wir ſind nicht ſo einig in Deutſchland, täuſchen wir uns nicht, wir werden aber durch
längeren und innigeren Verkehr auf den Standpunct kommen, auf welchem eine Gleich-
heit möglich iſt (a). Heute iſt ſie aber nicht da und durch Uebereilung würden wir eine
Frucht verfrühen, ſie würde nicht reif werden. Nun hat Herr von Ketteler, und andere
nach ihm, den Vorſchlag gemacht, daß es den einzelnen Gemeinden überlaſſen werde,
ob ſie ihre Schulen auf kirchliche Baſis legen wollen oder nicht. Ich fürchte, meine
Herren, auf dieſem Wege, wenn er gleich zum Ziele hinführen ſoll, welches auch ich
im Auge habe, kommen wir in die traurigſten Conflicte, wenn auch nicht in den
einzelnen Gemeinden, wo immer eine herrſchende Partei die andere überwinden wird,
ſondern wir kommen zu keiner einheitlichen Einrichtung der Schulen (a). Ich ſuche
daher mir einen weiteren Kreis, in welchem dieſes möglich ſein könnte. Ich habe da-
her zu den Anträgen des Schulausſchuſſes ein Amendement geſtellt, indem ich nämlich
den Paſſus über das Verhältniß der Schule zur Kirche ſo geſtellt, daß ich zuerſt ſage:

a) Dieſe iſt nicht nothwendig und iſt kein Glück.

„Die Schulgesetzgebung ist Angelegenheit der gesetzgebenden Körperschaften der Einzelstaaten. Kein Staat ist gehalten, der Geistlichkeit als solcher einen Antheil an der Leitung und Beaufsichtigung der Schule einzuräumen.“

Auf diese Weise habe ich mir das Princip gesichert, daß die Kirche niemals wieder kommen kann und sagen: „In Deutschland habe ich de jure die Leitung der Schule“; dagegen müßte ich mich ganz bestimmt verwahren, denn was die Kirche für geltend macht, und namentlich Herr v. Ketteler, daß in der Urkunde der Kirche, daß in der Bibel ausgesprochen sei, daß nur oder vorzugsweise nur die Geistlichkeit die Kirche ein Recht zum Lehren habe, so ist das eben nur eine Berufung auf das Gesetzbuch der Kirche; aber in einem internationalen Verkehr zwischen Kirche und Staat oder Volk, da gilt nicht das Gesetzbuch der einen paciscirenden Macht, sondern das Gesetz, das über beiden steht, und ein solches ist eben nur ein Gesetz des Geistes der bewußten Vernunft, das muß zwischen uns entscheiden. Nun ist von Herrn v. Ketteler freilich noch geltend gemacht worden, daß gerade die Kirche die wahre Schulpflegerin ist. Ich habe mich, so viel mir auch in dem Vortrage des Herrn Ketteler zusagte, über diesen Ideengang des Herrn v. Ketteler gewundert; Herr Ketteler sagte, daß zwischen den kirchlichen Pädagogen und zwischen uns, die wir die Schule nicht der Kirche anvertrauen wollen, der Unterschied sei: wir suchen nur eine formelle Bildung unseren Schülern zu geben, die Kirche betone vor Allem die materielle Bildung, das Unterrichtsmaterial. Wenn Herr v. Ketteler gesagt hätte: die Kirche erkennt auch ein Unterrichtsmaterial, nämlich das religionsgeschichtliche und das kirchlich-dogmatische, so würde ich das Herrn v. Ketteler zugeben können; wenn er aber uns, den der kirchlichen Basis nicht zugeneigten Pädagogen, den Vorwurf macht, daß wir das Unterrichtsmaterial für gleichgültig achten, so glaube ich, daß wir gerade hier der Kirche gegenüber unsere wahre Stärke haben. Ich berufe mich auf unsere pädagogische Litteratur. Man nenne die kirchlichen Pädagogen, die das Unterrichtsmaterial in seine wahre Würde eingesetzt haben; gerade die von der kirchlichen Richtung abgewendeten Pädagogen haben viel dafür gewirkt. Aber noch einen andern Vorwurf habe ich den kirchlichen Pädagogik zu machen. Meine Herren, der Unterricht und die Erziehung ist eine Arbeit der Psychologie, und deren gibt es zweierlei Arten, es gibt eine philosophische oder empirische Psychologie und eine dogmatische offenbarte Psychologie. Von dieser letzteren steht die kirchliche Pädagogik, und das ist ihr Hauptfehler. Wenn ich das hier sage und dennoch fordere, daß die Schule da mit der Kirche verbunden bleibe, wo ein noch ganz katholisches oder dogmatisch protestantisches Bewußtsein im Volke lebt, so thue ich es von einem obersten Principe aus, weil ich weiß, daß man der Schule das nicht geben kann, was nicht vorher im Volke gelebt hat, verwahre mich aber, als ob ich anerkannt hätte, daß eine dogmatische Psychologie für die Schule wahrhaft gut sein könnte. In das Kinderherz muß die Pädagogik blicken und lernen, welcher Lehrstoff für dieses Gefäß paßt. — Ich habe noch einzelne Bemerkungen zu machen. Es liegt der Vorschlag vor, daß die Gesammterziehung und das Unterrichtswesen unter der Aufsicht des Staates stehen solle. Wollten wir wieder unter den Polizeistaat unsere Schule stellen, dann wären wir nicht weiter, aber wir wollen bedenken, daß unter dem Staate etwas Anderes zu denken ist, und deßhalb habe ich in meinem Amendement den Ausdruck gebraucht: „gesetzgebende Körperschaften des Staates“; da meinte ich die einzelnen gesetzgebenden Corporationen des Staates und die in den gesetzlichen volksvertretenden Versammlungen sich herausbildende Intelligenz des ganzen Volkes. Meine Herren, sobald Sie eine bestimmte Ordnung haben zur Beaufsichtigung der Schule, so werden Sie immer dieselben Uebelstände finden.

ennen Sie heute die Schule von der Kirche, so können Sie morgen eine Staats-
nerschaft haben, welche einen speciſiſch kirchlichen Sinn hat; unter deren Leitung
)en dann die Schulen, dann haben wir dasſelbe. Meine preußiſche Heimath hat,
: Sie wiſſen, in den letzten Jahren unter unerträglichem Druck einer dogmatiſchen
dagogik geſtanden, aber ſind es die Geiſtlichen zuerſt geweſen, die dieſen Druck
racht haben? Keineswegs, ich kann und darf die Namen nicht nennen, aber ich
ube, ſie ſind bekannt genug. Sehen Sie ſich in der preußiſchen Armee und im
lomatiſchen Corps um, da finden Sie die erſte Quelle, denn unſere Geiſtlichkeit
r dieſes Sinnes nicht, ſie iſt verführt worden, und auf dieſe Weiſe ſind wir dahin
ommen. Alſo was in dem Bewußtſein der die Schule leitenden Körperſchaften liegt,
n es die Staatsdiener oder die Geiſtlichkeit, das wird in den Schulen geltend
nacht. Darum müſſen wir die Schulen unter die Aufſicht der Volksvertreter ſtellen (a),
) das iſt uns möglich geworden, da wir conſtitutionelle Staaten in Deutſchland
)en, und dann laſſen Sie immer in den einzelnen Staaten gewiſſe Verſchiedenheiten
oalten, ſo lange die geiſtigen Unterſchiede beſtehen. Nun wende ich mich zu einem
)eren Punct. Es iſt in den meiſten Vorſchlägen die Rede davon, daß der Unterricht
allen Schulen oder doch in den ſogenannten Volksſchulen gratis ertheilt werden
e .... Was wird die Folge davon ſein? — Sie hätten ganz brillant ausgeſtattete
ſtalten von Privaten; da könnte man alles Mögliche lernen, eine vortreffliche Er-
)ung erhalten und eine herrliche Bildung bekommen; daneben hätten Sie die armen
kümmerten Anſtalten des Staates; da gienge ja Keiner hin, der ſeinen Kindern
igermaßen eine gute Erziehung geben laſſen könnte. Wer die Mittel dazu hätte,
rde da keine Kinder hinſchicken. Aber da hätten Sie doch die ſo verhaßten Armen-
ılen wieder, die Sie vermeiden wollen. Ueberlegen Sie das: wir bekommen auf
ſe Weiſe ganz gewiß Armenſchulen, eine noch größere Anzahl, als wir bis jetzt
abt haben, denn da werden erſtens die leiblichen Armen und zweitens die geiſtigen
men ihre Kinder hinſchicken, die nichts auf die Bildung ihrer Kinder wenden wollen,
Geizigen, die nichts auf Bildung geben. Alſo das iſt nicht thunlich. Ich habe
)er auch hiezu ein Amendement geſtellt, das freilich in ſeiner Faſſung ſo ſpeciell iſt,
; es vielleicht einiges Gelächter bei Ihnen erregt; indeſſen ſetze ich mich einem
nen Gelächter aus, und bitte Diejenigen, welche etwas Beſſeres wiſſen, das, was
dieſem Amendement anſtößig iſt, beſſer zu machen. Ich mache nämlich den Vor-
ag:

„Der Unterricht in den Volksſchulen iſt für Unbemittelte unentgeltlich; alle Privat- und öffentlichen höheren Anſtalten ſind gehalten, auf je zehn zahlende Schüler einen Unbemittelten unentgeltlich aufzunehmen."

ıs Lächerliche dabei liegt in der Normirung von 10 Procent; es kann hiefür wohl
end etwas Anderes geſetzt werden. Die allgemeine Unterrichtsfreiheit aller Unbe-
ittelten auf höheren Anſtalten möchte ich auch nicht vertreten. Es iſt der Gedanke
r ſchön, daß das Talent, welches in leiblicher Armuth ſchmachtet, nicht etwa der
ittel beraubt ſein ſoll, ſich zu entwickeln bis zum höchſtmöglichen Grade, der in ihm
gt; aber, meine Herren, wenn Sie ſagen: jeder Unbemittelte hat das Recht des
ntgeltlichen Unterrichts auch an jeder höheren Anſtalt, ſo bekommen Sie einen Zu-
ng von talentloſen und talentvollen Unbemittelten; wenn Sie aber auf ein gewiſſes

a) Die politiſche Volksvertretung iſt doch unmöglich über alle Dinge competent, z. B. gewiß nicht über Erziehung der Jugend, und wird die Aufſicht nicht doch rch Staatsdiener geübt werden?

Maß halten, so wird man die Talentvollen eher herausfinden. Die Normirung, wie ich sie bestimmt habe, ist freilich rein zufällig; ich gebe sie auch auf. — Das aber empfehle ich Ihnen, keinen allgemeinen Grundsatz aufzustellen darüber, ob die Schule von der Kirche absolut getrennt sein soll oder nicht, sondern einen vermittelnden Vorschlag anzunehmen; daß aber die übrigen Verhältnisse festgestellt werden von den gesetzgebenden Körpern der einzelnen Staaten. Es würde also mein Vorschlag der sein, daß die Schulerziehung in allen Staaten Sache der gesetzgebenden Körperschaften (a) sei, und dann wollen Sie über den Gratisunterricht an Volksschulen doch nicht zu rasch hinweggehen. Glauben Sie, daß dieses den einzelnen Staaten fast unübersteigliche Schwierigkeiten in den Weg werfen würde, und damit ich es mit Einem Worte sage, daß Sie dadurch es unmöglich machen, auch das Allernothwendigste zu thun für die in so tiefer trostloser Armuth stehenden Volksschullehrer. Berauben Sie den Staat nicht der Mittel, auch für diese zu sorgen. Es ist für die Schule am besten gesorgt, wenn gut für die Lehrer gesorgt ist. (Bravo im Centrum.)

Schrader von Brandenburg: Die allgemeine Debatte über den Artikel IV hat sich besonders um die Entscheidung der Frage bemüht, welcher von den drei Gewalten, dem Staate, der Kirche, der Gemeinde das Oberaufsichtsrecht, resp. das Eigenthumsrecht, über die Schule gebühre. Habe ich die Redner, welche für das Eine oder Andere gesprochen haben, recht verstanden, so hat Niemand für eine einzelne Richtung ein absolutes Recht in Anspruch genommen. Ich glaube also: daraus, daß Niemand die eine oder die andere einzelne Richtung unbedingt zur Geltung hat bringen wollen, erhellt, daß wirklich alle drei Gewalten einen bestimmten Antheil an der Oberaufsicht oder Eigenthumsrecht haben. Der Staat hat allerdings das Recht, auf ein bestimmtes Maß von formaler Geistesbildung zu dringen; aber auch nur dieses, und trete ich in diesem Bezuge der Behauptung des Abgeordneten v. Ketteler bei. Weder der ideale Inhalt dessen, was gelehrt wird, noch die besondere Richtung desselben ist Sache des Staates. Die Angriffe, welche gegen die Verbindung der Schule mit der Kirche gerichtet worden sind, sind im Ganzen doch nur dahin gegangen, daß Uebergriffe der Geistlichkeit vorgekommen sind, welche aber erledigt werden würden, sobald eine andere Stellung der Lehrer der Geistlichkeit gegenüber durch die Gesetzgebungen der einzelnen Staaten festgestellt würde, ein Punct, worüber alle Parteien einig sind. Was die Gemeinden anbetrifft, so dürfte für sie ein doppeltes Recht vorliegen, ein ideelles und ein juristisches. Das ideelle Recht folgt einfach daraus, daß jede Körperschaft, welche ein sittliches Institut für sich selbst einsetzt, an dem Plane und der Richtung desselben sich auch betheiligen muß, und ich habe nichts dagegen einzuwenden, daß, wie der Redner vor mir vorgeschlagen, die Wahl der Lehrer den Gemeinden überantwortet bleibe, obschon ich die weiteren Folgerungen, welche daraus gezogen worden sind, ablehnen muß. Wichtiger scheint mir der zweite Punct zu sein, welcher schon von Herrn Schierenberg geltend gemacht worden ist, nämlich die Frage über das Eigenthumsrecht. Es ist dieß der Punct, weßhalb ich mir erlaubt habe, einen Verbesserungsantrag zu dem §. 18 in folgender Fassung einzubringen:

> „Unterricht zu ertheilen, steht jedem unbescholtenen Deutschen frei. Ueber die sittliche und wissenschaftliche Befähigung zum Lehramte verfügen die Landesgesetzgebungen."

Ist nämlich das bisher Gesagte richtig, so glaube ich, die Folgerung ziehen zu dürfen,

---

a) Würde Herr Loew sich von den gesetzgebenden Körperschaften in die Erziehung seiner Kinder drein reden lassen wollen? Das ist ja ganz unmöglich!

wir von hier aus nicht allgemein freigeben und beurtheilen können, ob Unter-
sanstalten von jedem unbescholtenen Deutschen zu gründen seien. Zweifelsohne
Ihnen bekannt sein, daß das Communalschulwesen in vielen Fällen darum nur
estimmter Form und auf bestimmter Höhe erhalten werden kann, weil die der
mune Angehörigen sich verpflichtet haben, nur zu der Erhaltung der Gemeinde-
lanstalten beizusteuern, und weil dann gesetzlich andere Anstalten nicht gegründet
en dürfen. Ich will damit nicht sagen, daß den einzelnen Staaten nicht das Recht
ehalten bleibe, die Gründung privater Unterrichtsanstalten freizugeben; ich will
ebenso, wie der Abgeordnete aus Magdeburg, daraus ableiten, daß von hier aus
allgemeine Bestimmung für alle Staaten über das Recht zur Gründung von
errichtsanstalten nicht verfügt werden kann. Ein weiterer Grund gegen die unbe-
te Zulassung solcher Anstalten liegt in dem möglichen Mißbrauche derselben. Die
errichtsanstalten nämlich, welche von Jedem beliebig gegründet werden, können
dings aus der reinsten Absicht eingerichtet sein, und die beste Wirkung ausüben.
r auch das Gegentheil kann stattfinden, ohne daß der Staat, oder irgend welche
örde, die mit der Gewalt betraut sein möchte, die nöthigen Schritte thun könnte,
etwaige Nachtheile zu verhindern. In unmittelbarer Verbindung damit steht, daß
e Unterrichtsanstalten mehr oder weniger zur Charlatanerie benutzt werden können,
daß zwar viel versprochen, aber wenig geleistet wird. Ich glaube, bei Abfassung
§. 18 ist der Verfassungsausschuß wohl von eben dem geleitet worden, was auch
anderen Rednern geltend gemacht worden ist, daß vollständige Lehrfreiheit ausge-
chen werden müsse. Auch findet sich im Art. 17 der belgischen Charte, welcher so
ürlich Alles enthält, was unter diesem Recht zu verstehen ist, fast dasselbe. Es heißt
: „Der Unterricht ist frei, jede vorgreifende Maßregel ist untersagt; die Unter-
kungen von Vergehungen werden nur durch das Gesetz geordnet. Der öffentliche
erricht, den man auf Kosten des Staats ertheilt, wird ebenfalls durch das Gesetz
auer bestimmt". — Wenn Alles in einen Paragraphen zusammengesetzt werden
, so möchte dieß vielleicht die rechte Fassung sein. Ich gebe hier aber zu bedenken,
die Unterdrückung von Vergehungen, die bei dem Jugendunterricht vorkommen,
3 zu spät eintritt. Ich will nicht wiederholen, wie das schmiegsame Gemüth der
jend nicht genug bewahrt werden kann vor jedem schlechten Eindruck, wie solche
drücke das jugendliche Gemüth für das Leben bestimmen können, nicht bloß in
llectueller, sondern vorzugsweise in sittlicher Beziehung, und wie Haß und Abnei-
g eben so gut als Liebe und Offenheit in dem Kinde durch ein falsches oder richtiges
fahren hervorgerufen werden. Das Princip der Lehrfreiheit, woraus vielleicht der
18 geflossen ist, scheint mir schon durch §. 17 gewahrt zu sein, in welchem für das
ject des Lehrens vollständig gesorgt ist. Der §. 18 hat bloß das Subject des Leh-
s ins Auge zu fassen, in welchem Bezuge ich mir erlaube, auf eine Inconsequenz
Bericht des Schulausschusses aufmerksam zu machen. Dort ist auf der zweiten
ite gesagt: „Durch §. 17 wird nicht bloß dem Gelehrten gegenüber dem wissen-
aftlich strebenden Publicum, oder dem Universitätslehrer das Recht der freien Lehre
schriftlichem oder mündlichem Vortrage gesichert, sondern auch dem Jugendlehrer,
oweit dieser nämlich ebenfalls Beruf und Gelegenheit hat, rein wissenschaftliche
jecte dem Verständnisse seiner Schüler nahe zu bringen." Ich kann dieß nur für
nen Irrthum halten. Man kann allerdings beispielsweise in den oberen Classen der
ymnasien ziemlich wissenschaftliche Fragen zur Erläuterung bringen, und wie ich
bst erfahren zu haben glaube, mit gutem Erfolg. Gleichwohl bringt man diese nicht
s wissenschaftliche Fragen zur Erörterung, sondern nur insofern man sie der Bildung

der Jugend für förderlich erachtet. Nicht die Consequenz der Wissenschaft zu ziehen und zu verfolgen, sondern nur die Bildung des geistigen Individuums ist der einzige Zweck der Gymnasialerziehung. Ist das richtig, so wird das Princip der Lehrfreiheit nur insofern auf die Schulen anwendbar sein, als es sich mit dem eben ausgesprochenen Zwecke derselben verträgt. — Ich glaube, meine Herren, unter den neueren Philosophen ist wohl Niemand, der so direct für die Freiheit in jeder Form gearbeitet hat, als Fichte. Ich glaube, was die Jugendbildung betrifft, den Unterricht, die Erziehung des deutschen Volkes, daß Keiner mit mehr Verehrung genannt zu werden verdient, als Fichte. Wenn nun eben dieser Philosoph eine sehr starke Beschränkung der Lehr- und Unterrichtsfreiheit, so weit sie die Jugend betrifft, hat eintreten lassen wollen, so darf man wohl den Schluß daraus ziehen, daß er dieselbe selbst für die Freiheit für nöthig gehalten hat. Sowohl in den Reden an die deutsche Nation, als in seiner Staatslehre hat er eine gleichförmige Bildung für die Jugend innerhalb ganz bestimmter und sehr enger Grenzen festsetzen wollen. Die Freiheit der Lehre, also die im §. 18 gegeben werden soll, ist nicht sowohl eine Freiheit für die Gesellschaft, als vielmehr eine Freiheit gegen die Jugend. Meine Herren! Ich erlaube mir nur noch zum Schlusse an einen bekannten pädagogischen Satz zu erinnern, an den Satz: »debetur pueris reverentia«, d. h. Niemand soll mit so scheuer Vorsorge, mit so ängstlicher Pflege behandelt werden, als die Jugend.

Goltz von Brieg: — — — Wir sind der Ansicht gewesen, daß man auf den Lehrerstand nicht eigentlich die Gewerbefreiheit übertragen kann, wie ein Vorredner bemerkt hat; denn es handelt sich hier nicht wie beim Betrieb eines Gewerbes darum, daß Jemand etwas für sich erwerbe, sondern der Gesichtspunct, den wir aufzufassen haben, wenn wir die Schulen betrachten, ist der, daß etwas für das Volk erworben werde, daß die Jugend erzogen, daß sie menschlich und sittlich gebildet werde. Darin liegt der große Unterschied, und dadurch allein rechtfertigt sich nach meiner Ansicht die Beschränkung, die wir für den Unterricht, nicht für die Wissenschaft vorgeschlagen haben, die Bestimmung, die wir hinzugefügt haben: die Forderung der moralischen, wissenschaftlichen und technischen Befähigung. Es kann noch weniger wünschenswerth sein, daß unmoralische Männer Erziehungsanstalten halten. Es schützt gegen solchen Unfug nicht die öffentliche Meinung. Das zeigt die Erfahrung. Es würde nicht schwer halten, viele Beispiele anzuführen, wo unmoralische, untaugliche Lehrer einen nicht unbedeutenden Zudrang von Schülern haben. Erlauben Sie aber auch, daß ich auf einen Punct aufmerksam mache, in welchem sich unser Minoritätserachten conform hält. Es ist dieß der Punct von dem unentgeltlichen Unterricht der Volksschulen, aber ohne Armenschulen. Man hat vorgeschlagen, man soll in den öffentlichen Volksschulen den Unbemittelten unentgeltlichen Unterricht geben. Meine Herren! Man muß das in diesen Schichten der Gesellschaft möglichst vermeiden, daß Diejenigen, welche in derselben Schule beisammen sind, schon so jung den Unterschied zwischen arm und reich fühlen, und dem armen Kind wird es nicht so fühlbar sein, wenn es mit derselben Berechtigung wie das reiche Kind in der Schule sitzt, weil eben beide Eltern dafür keine Zahlung leisten. Ist dieß richtig in dieser einzelnen Stellung, so ist es noch mehr richtig in den Volksschulen (a). Sehen Sie nicht bloß die größeren Städte an, wo die Menschen

---

a) Der Redner ist höchst unklar. Er will den Unterricht in der Volksschule unentgeltlich haben, dabei aber ein ausdrückliches Verbot der Armenschulen, deren Entstehen er fürchtet, weil man würde sparen wollen. Aber der unentgeltliche Unterricht wird den Unterschied der Stände und den Hochmuth im bürgerlichen Leben nicht verwischen.

ſich immer ferner ſtehen; betrachten Sie die mittleren und kleineren Orte. Die Bürger, die Tagarbeiter, die Geſellen könnten und ſollten viele Berührungspuncte haben; ſie haben ſie nicht. Die Schule muß dieſe Verbindung erzeugen und erleichtern. Wenn die Knaben in der Schule neben einander leben, Freundſchaft ſchließen und erkennen, daß der Reiche recht dumm ſein kann und der Arme recht klug, dann wird auf der einen Seite der Hochmuth im bürgerlichen Leben ſchwinden, auf der andern Seite die Achtung wachſen. Deßhalb bitte ich Sie, ſprechen Sie es aus, ohne Armenſchulen; es iſt dieß höchſt wichtig. Ich gebe zu, es ſind in vielen Theilen Deutſchlands keine Armenſchulen, aber von dem Augenblick, wo wir ſagen, aller Unterricht in Volksſchulen iſt unentgeltlich, von dieſem Augenblick an wird man dieſe Mißgeburt ſchaffen, weil man ſparen will.

Waitz von Göttingen: Meine Herren! Unſer Ausſchuß hat ein paar, wie ich meine, große und bedeutungsvolle Grundſätze,, das Unterrichtsweſen betreffend, ausgeſprochen. Allerdings ſtehen dieſe Grundſätze nicht zuſammenhanglos neben einander, ſondern ſie ſollen ſich gegenſeitig ergänzen. Was der eine vielleicht nach einer Seite hin zu viel zu geben ſcheint, ſoll durch den andern beſchränkt und in das rechte Maß zurückgedrängt werden. Es wird im §. 19 ein vollkommen unentgeltlicher Unterricht, natürlich auf Koſten des Staates oder der Gemeinde, zugeſichert; es ſoll aber damit das Unterrichtsweſen nicht ganz und gar, ich möchte ſagen, vom Staate monopoliſirt werden, vielmehr ſoll es Dem gegenüber auch jedem Einzelnen frei ſtehen, Unterricht zu ertheilen, und eben hiermit, ich möchte ſagen, ein Schutz und eine Zuflucht gegeben werden, daß nicht bloß Eine Richtung, Eine Tendenz im Erziehungsweſen jemals ſich Geltung verſchaffe. Dieſes Princip der Freiheit, dem Princip der Leitung des Unterrichtsweſens durch den Staat gegenüber, haben wir in §. 18 feſtgeſetzt, und zwar in weitem Umfange, mit großen Conſequenzen. Wir haben uns dieß nicht verborgen, aber der Mehrheit nach geglaubt, daß es nothwendig ſei, in der jetzigen Zeit und dem Beiſpiel anderer Staaten gegenüber dieſen Grundſatz zur Wahrheit, zur vollen Ausführung zu bringen. Es ſind nun von vielen Seiten her Beſchränkungen des Grundſatzes vorgeſchlagen; ſie ſind Ihnen hier auf dieſer Tribüne zum Theil mit beredten Worten empfohlen, und ich verkenne nicht, daß ſich faſt für jeden dieſer Vorſchläge etwas ſagen läßt; denn jede Freiheit iſt des Mißbrauchs fähig, jede, auch die beſte; nach allen Seiten kann ſie beſchränkt und eingeengt werden. Aber ich meine, ſie darf es nur dann, wenn es durchaus nothwendig erſcheint, und Ihr Ausſchuß hat ſich damals nicht überzeugen können, daß hier eine weitere Beſchränkung erfordert werde, und ich, der Berichterſtatter, befinde mich heute noch in gleicher Lage. Einige fordern Beſchränkungen inſoweit, als ſie ausdrücklich feſtgeſetzt haben wollen, daß Die, welche Unterricht ertheilen wollen, den Nachweis ihrer Fähigkeit liefern; das heißt, meine Herren, den Nachweis dem Staate liefern, denn eben nur dieſer kann gemeint ſein. Dadurch aber wird der Unterricht, den der Einzelne ertheilen darf, unter die ſpecielle und ausdrückliche Aufſicht des Staates geſtellt, während nach unſerer Meinung nur das allgemeine Oberaufſichtsrecht des Staates eintreten kann. Es wird der Unterricht des Einzelnen in den Organismus des Staatsunterrichtes hineingezogen; gerade das aber haben wir nicht ausſprechen wollen. Es haben Andere Beſchränkungen in dem Gegenſtande des Unterrichtes vorgeſchlagen, namentlich die Herren Meyer und Nerreter; ſie haben nur beſtimmte Zweige des Unterrichtes freigeben wollen. Ich glaube aber,

---

und in den mittlern und kleinen Orten wird die öffentliche Freiſchule von ſelbſt die Armenſchule werden, wie Loew richtig ſchon bemerkt hat.

daß dieß am wenigſten den Beifall der hohen Verſammlung finden wird, da hier unmöglich die Grenze ſich finden läßt, worin der Einzelne unterrichten darf, und was ausſchließlich im Beſitze der Staats- oder anderer Anſtalten ſich befinden ſoll. Es haben weiter Einige eine Beſchränkung der allgemeinen Befugniß gewollt, indem ſie wohl zugeben, daß der Einzelne dem Einzelnen Unterricht ertheile, aber nicht zu feſten größeren Anſtalten die Erlaubniß geben wollen. Ein Redner vor mir hat bereits darauf hingewieſen, wie unendlich ſchwierig es ſei, hier eine Grenze zu finden, wie jedenfalls nur willkürlich die Linie gezogen werden könnte. Ich bin der Meinung, daß wir auch nicht deßhalb auf dieſe Beſchränkung eingehen dürfen, weil es wünſchenswerth ſei, den Privatunterricht überhaupt zu beſchränken. Noch Andere endlich haben eine Beſchränkung in den Perſonen gewollt, indem ſie ausdrücklich und namentlich einzelne Perſonen von der allgemeinen Freiheit ausnehmen wollen, namentlich die Mitglieder einzelner geiſtlicher Orden. Die Frage über dieſe Orden iſt hinausgeſchoben werden auf einen andern Artikel; ich glaube, es würde unſer nicht würdig ſein, wenn wir der künftigen Entſcheidung hier in dieſem Falle vorgreifen wollten, daß es uns aber auch nicht geziemt, hier eine Polizeivorſchrift zu geben; ſondern ich glaube, daß wir auch in dieſem Falle der Freiheit vertrauen müſſen. Im Allgemeinen wird ohne Zweifel von der Verſammlung ausgeſprochen, oder ſtillſchweigend anerkannt werden, daß das geſammte Unterrichtswesen der Oberaufſicht des Staates unterliege; dieß genügt nach meiner Meinung gegen jeden Mißbrauch, mag er von Perſonen, mag er von Corporationen oder von größeren Claſſen der Geſellſchaft ausgehen; und eine weiter gehende Beſchränkung grundgeſetzlich auszuſprechen, ſcheint mir in keiner Weiſe gerechtfertigt. — Einige wenige Anträge erwähne ich ſchließlich mit einem Worte; ſie wollen nämlich in den Grundrechten das noch zur Anerkennung bringen, daß der Staat das Recht habe, für die öffentlichen Anſtalten den Nachweis beſtimmter Fähigkeiten, den Nachweis wiſſenſchaftlicher und techniſcher Befähigung zu fordern. Das, meine Herren, verſteht ſich nach meiner Meinung ganz von ſelbſt. Die Faſſung: „Unterricht zu ertheilen und Unterrichtsanſtalten zu gründen“, bezieht ſich durchaus nicht auf öffentliche Anſtalten; es iſt mir eine Verwechſelung der Art mehrfach entgegengetreten, ſie ſcheint mir aber in keiner Weiſe durch die Faſſung des Ausſchuſſes veranlaßt zu ſein, und ich glaube, nur darauf hinweiſen zu müſſen, daß kein entfernter Grund vorliegt, der öffentlichen Anſtalten noch beſonders Erwähnung zu thun. Eben aus demſelben Grunde glaube ich, daß der zweite Antrag des Herrn Löw, der ſich unmittelbar an den erſten hierher gehörigen anſchließt, ebenfalls keine Berückſichtigung finden kann. Es handelt ſich da von der Befugniß des Staates, einzelne Lehrer zu entfernen; allerdings auch von der Befugniß, Einzelnen das Recht, Unterricht zu ertheilen, zu nehmen; beides gehört aber in ein anderes Gebiet, ich möchte ſagen, in die allgemeine Staatspolizei, die wir ja freilich beſchränken, aber nicht beſeitigen können; daß die Grundrechte darauf Rückſicht nehmen, das, meine Herren, glaube ich, werden Sie nicht billigen. Ich empfehle Ihnen alſo hier, einen großen inhaltsreichen Grundſatz auszuſprechen, daß dem Unterricht in Deutſchland für die Zukunft volle Freiheit gegeben ſei; ich empfehle es Ihnen in dem Vertrauen, daß Sie in dem nächſten Paragraphen den gegenüberſtehenden Grundſatz ebenfalls weſentlich ſo feſthalten werden, wie der Ausſchuß ihn aufgeſtellt hat. Denn ich ſage noch einmal, dieſe beiden Grundſätze bedingen ſich gegenſeitig, der eine hebt die Gefahr des anderen auf.

Knoodt von Bonn: Um Ihrem Wunſche nach Kürze zu entſprechen, will ich mich ohne allen weiteren Uebergang ſogleich zum ſpecifiſchen Inhalte des §. 19, zur Volksſchule, zur niederen Volksſchule wenden. Dieſe iſt der eigentliche Zankapfel der

teien; ihn rühre ich jetzt an. Wem soll die Volksschule gehören? Ich meine, wir den in diesem so wichtigen, ich möchte sagen, in diesem heiligsten Gebiete des ns doch nicht den Grundsatz befolgen und zur Anwendung bringen wollen, den ufenen Grundsatz: „Alles für, nichts durch das Volk". Wir werden noch weniger agen, weder für das Volk, noch nach dem Willen des Volkes seine Schulen ein- ten zu wollen, seine Schulen, die es mit seinem Gelde bezahlt, in welche es sein ares Eigenthum, seine Kinder, hineinschicken soll. Wir werden nicht, anstatt den iberstab der Freiheit nach allen Richtungen hinzukehren, den Commandostab der potie ausstrecken, um einen Heuschreckenschwarm von Staatsschulmeistern über die neinden auszuschütten. Die Volksschule, meine Herren, hat ja nicht die alleinige, nicht einmal die Hauptaufgabe, zum Staatsbürgerthum die deutsche Jugend heran- lden, so daß deßhalb die Schule als Staatseigenthum erklärt werden müßte. mehr haben die Schulen die Aufgabe, ein tüchtiges Volksleben zu schaffen. Sehr ig hat in dieser Beziehung Herr Löw von Magdeburg, dem ich in dem Meisten, er sagte, ganz zustimme, bemerkt: „die Schule macht nicht das Leben, das Volk, ern umgekehrt das Volk und seine augenblickliche Bildung drückt sich in der Schule Und weiter können Sie mit den Veränderungen, die in den Schulen vorgenommen den sollen, nicht gehen, als daß die Gesammtcultur des Volkes mit ihren Verschie- eiten, wie sie vorhanden sind, darin aufgenommen werde". Eben deßhalb aber die Schule sich nicht loslösen von ihrem heimathlichen, natürlichen Boden, von Boden des Volkslebens, d. i. des Familien- und Gemeindelebens. Mag im Ver- e der Zeit die Kirche, oder mag später der Staat die Schule in Besitz genommen en, ursprünglich ist sie erwachsen auf dem Boden der Familie und auf dem Boden Gemeinde. Wenn die Familienväter die Zeit dazu und wenn sie das dazu nöthige chick hätten, um selber ihre Kinder zu unterrichten und zu erziehen, sie würden sie rlich, ihr kostbarstes Besitzthum, keinem Andern anvertrauen. Nur weil ihnen Zeit Geschick in der Regel nicht gegeben ist, darum übergeben sie ihre Kinder Lehrern, t, so viel es von ihnen abhängt, gewiß nur solchen, die ihnen zusagen, denen sie volles Vertrauen schenken. Es wäre fürwahr die fürchterlichste, die unerträglichste annei, wenn man die Eltern zwingen wollte, ihre Kinder in solche Schulen hinein- hicken, worin dieselben zu etwas abgerichtet werden sollen, wozu sie dieselben nicht erichtet haben wollen; in Schulen, welche planmäßig niederreißen, was sie aufge- t wissen wollen. Man wende nicht ein, es stehe den Eltern ja frei, ihre Kinder eren Schulen, als den öffentlichen Volksschulen zu übergeben. Das kann die über- gende Mehrzahl der Familienväter nicht, denn dazu ist sie viel zu arm. Die Masse Volks wird stets genöthigt sein, ihre Kinder in die öffentlichen Schulen zu schicken. r aber müssen in den Grundrechten vorzüglich für den armen Theil des Volkes gen. Aufgabe der Volksschule ist es, auf dem Volksleben, wie es ist, sich aufzu- uen, die althergebrachte heilige Sitte nicht mit Füßen zu treten, sondern zu ver- en und, nur die Schlacken entfernend, Alles was zum Fortbestande berechtigt ist, höchsten Ausbildung zu bringen; nicht aber, das alles nicht anerkennend oder ignorirend, von oben herab Glaube und Sitte des Volkslebens schulmeistern zu llen. Ich nehme keinen Anstand, meine Herren, zu erklären, daß diejenigen, welche Volksschule (der Gemeinde und) (a) der Staatsomnipotenz überliefern wollen, ußt oder unbewußt die Mannigfaltigkeit und Kernhaftigkeit der Volkssitte und die

a) Hier ist offenbar ein Fehler. Man wird Herrn K.'s Meinung wenigstens aus- acken, wenn man die Worte (der Gemeinde und) wegläßt.

Zähigkeit des das Leben heiligenden Volksglaubens insoweit wenigstens vernic
wollen, damit eine Jugend herangebildet werde, die sie als Werkzeug ihrer P
gebrauchen können. Wollen Sie die Schule als Staatsdomäne erklären, nun,
werden wir Zeiten erleben, wo Unterofficiere und Andere, wo Demagogen als Le
angestellt werden. Richten Sie das Schulwesen nicht so ein, daß dadurch gerüttelt
an der Volkssitte, an dem Grunde des Familien- und Gemeindelebens, worin
immer ein tiefes christliches Bewußtsein wohnt; denn dieser Grund ist der ein
auf dem das neue Gebäude der deutschen Freiheit und Einheit sicher ruhen k
Führen Sie, um mich der Worte Dahlmann's in seiner Politik zu bedienen, d
von der wohlthätigen Wärme des Familienlebens — und ich setze hinzu, auch
Gemeindelebens — losgetrennte spartanische Staatserziehung ein! Geben Sie im
hin dem Staate Alles, was des Staates ist! Geben Sie aber auch der Gemeinde
was ihr gehört. Doch, Herr Löw fürchtet, daß wir auf diesem Wege — wenn
nämlich den Gemeinden überlassen werden soll, auf welche Basen sie ihre Schulen
richten wollen — keine einheitliche Einrichtung der Schulen bekommen möchten.
weiß nicht, ob eine solche äußere Einheit so wünschenswerth ist, daß man ihr
Freiheit zum Opfer bringen darf. Ich weiß noch weniger, ob eine solche einheit
Einrichtung der Fortentwickelung des Schulwesens zu einer immer höheren Stufe
Vollkommenheit förderlich sein werde. Was aber die „Cantönliwirthschaft" betrifft,
Herr Löw mit Recht verabscheut und die darin bestehe, „daß jede einzelne Gem
die Schule in die Hände nehme, und diese nach der subjectivsten Ansicht der jewei
Stimmführer einrichte", wodurch dann auch das „nationale Leben gefährdet wer
(Unruhe in der Versammlung), so glaube ich, wird diese Furcht schwinden, wenn
ins Auge fassen wollen, wie etwa, wenn den Gemeinden die Volksschule als E
thum übergeben wird, die Sache sich einrichten und gestalten werde. Der Staat
für Schullehrerseminarien. Er ruft die tüchtigsten und ausgezeichnetsten Schulm
welche Deutschland hat, in diese Seminarien. Es kann dann nicht fehlen, daß
Menge von Candidaten sich in diese Seminarien hereindrängen werden; daß die Le
die aus ihnen hervorgehen, das Vertrauen der meisten Gemeinden gewinnen und
diesen Gemeinden angestellt werden. Sollte aber der Geist derer, welche aus
Anstalten hervorgiengen, einzelnen Gemeinden nicht gefallen, nun, so werden die
genöthigt sein, sich nach andern Lehrern umzusehen. Und dieses Bedürfniß nach and
Lehrern wird sowohl Privatpersonen, als Gesellschaften, als vielleicht selbst die K
veranlassen, ebenfalls Seminarien zu gründen. (Einige Stimmen: Hört, hört.
Sie haben das heute in §. 18 freigegeben. Es wird sich eine Mehrzahl solcher
stalten bilden; zwischen ihnen wird ein Wetteifern entstehen und, meine Herren,
dem Verdienste seine Krone, — welche Anstalten die tüchtigsten Lehrer liefern, —
darüber werden die Gemeinden entscheiden, d. i. nicht das niedere Volk bloß, so
auch die Gemeindevorstände, (a) — diese werden den Sieg davon tragen. Ei
wird eine große Mannigfaltigkeit der Erziehungsmethoden selbst in den Volksc
sich geltend machen; und auf diese Weise wird sich herausstellen, welche schließl
allgemeinste Anerkennung und Verbreitung finden wird. Die höhere innere Ei
wird aber dadurch zu Stande kommen. Und überdieß kommt dem Staate das O
aufsichtsrecht über alle Schulen zu, der ja auch, wie heute beschlossen wurde, w
dazu darüber wacht, daß alle Lehrer die moralische und wissenschaftliche, resp. tech

a) Wenn Herr K. noch dazu gefügt: die Gemeindeverbände oder die Schu
meindeverbände durch ihre Organe, so hätte er das Rechte ganz gesagt.

higung haben. So wird die Staatsaufsicht Einheit in das Schulwesen hinein-
gen (a). Er wird solches endlich auch dadurch, daß er des äußern Looses der
r sich annimmt und für ihre Besoldung sorgt. Das Bild, welches Herr Vischer
Tübingen uns entworfen hat, von dem Loose vieler Schullehrer, wie sie mit ihren
en Kindern darben, ist nicht übertrieben; unnöthig aber war es, daß er, um dieß
noch greller zu machen durch den Contrast, hinzufügte: „während die Kirchen-
n aus tausend Röhren die Milch und den Honig des Landes trinken". Meine
n, die Kirchenfürsten, das sind einige Wenige, die große Masse aber der niederen
lichkeit ist schlecht besoldet; und ob jene Wenigen in unsern Tagen in paradiesischer
e und Wonne Milch und Honig trinken, oder ob sie den Becher der Wermuth zu
n haben, und ob diejenigen, welche sie zu kennen das Glück haben, sie nicht als
r der Armen preisen müssen: das überlasse ich dem Urtheile billig Denkender.
igens wünsche und erwarte auch ich eine Verbesserung des Looses der Lehrer, auf
sie ohne häusliche Sorgen ihrem großen und schweren Werke obliegen können. —
endlich die andere Forderung betrifft, daß das Nationalgemeinsame in der Schule
Ausbildung komme, so glaube ich, daß der Geist der Zeit, welcher dieß fordert,
ark und allmächtig ist, daß keine Schule sich ihm wird entziehen können. Außer-
wird man mir zugeben, daß die Hauptschule für die Hebung des nationalen
ußtseins das öffentliche Leben ist, in das die Kinder erst dann eintreten, wenn sie
der Schule austreten. (Viele Stimmen: Schluß!) Sogleich. Vorher nur noch:
Forderung, daß die Volksschule Gemeindesache werde, wird allen Denen nicht
llen, welche sich mit Händen und Füßen dagegen wehren, daß ja nicht in den
ulen ein religiöser Geist zur Herrschaft komme, oder daß Geistliche von den Ge-
nden zu Schulinspectoren gewählt würden; allein das wäre doch die größte Tyrannei,
n man eine ganze Classe von Männern bloß deßhalb, weil sie einem bestimmten
nde angehören, von der Schule ausschließen wollte; selbst für den Fall, daß sie das
rauen der Gemeinde im höchsten Grade besitzen, und ihre Befähigung und Liebe
das Schulwesen hinlänglich beurkundet haben. Freilich, der Herr Abgeordnete
es hat behauptet: „die Mehrheit des Volkes will emancipirt sein von der Herr-
ft der Priester, die seit Jahrhunderten nur Unglück gebracht hat". Gut, will sie
wirklich emancipiren von der Herrschaft der Geistlichen, so emancipire sie sich.
Mittel dazu ist ihr gegeben, wenn die Schule Gemeindesache wird. Sie braucht
die Geistlichen und die Religion von der Schule auszuschließen, und sie hat sich
ncipirt von der Herrschaft der Jünger desjenigen, auf dessen Schultern die Herr-
ft ruht, und der gesagt hat: „Ich bin nicht gekommen, um mich bedienen zu lassen,
ern um Allen zu dienen". — Herr Reinhard will ebenfalls von dem von mir
angten Verhältnisse der Schule zur Gemeinde nichts wissen; denn er nennt das
hältniß der Schule oder vielmehr der Lehrer, welche nach ihm die Schule sind,
Triumvirat von Gemeinde, Staat und Kirche, eine Sklaverei, ein classisches Ver-
niß. Ganz besonders will er von der Abhängigkeit der Lehrer von der Gemeinde
ts wissen. Also umgekehrt, meine Herren, es soll die Gemeinde abhängig werden
Lehrer; es sollen Gemeinden abhängig werden von einer unabhängigen Lehrercaste,
r Caste, die überdieß, wenn ihre Angehörigen „Staatsdiener" werden sollen, so
spielig werden wird, daß der offenbaren Unmöglichkeit für den Staat, diese Kosten
bestreiten, nichts anderes entgegengestellt wird, als das Machtwort: „es muß nun

a) Wenn die Staatsaufsicht das thut, so taugt die Einheit nichts.

einmal sein!“ Und nun dabei die Aussicht, daß diese kostbaren und den Gemeinden aufgenöthigten Staatsschulen nach wenigen Jahren verlassen, leer stehen werden! Herr Roßmäßler verlangt darum principiell eine Trennung der Kirche von der Schule, insbesondere von den Seminarien, weil man dann endlich aufhören werde, die Erde als ein bloßes Jammerthal darzustellen, in welchem zu leben gar nicht der Mühe werth sei. Ich gebe gerne zu, daß der Begriff des Jammerthales nicht den Begriff der Natur, resp. der Erde erschöpfe. Ich theile den Wunsch, daß in den Seminarien und Volksschulen der gründlichste naturwissenschaftliche Unterricht ertheilt werden möge, auf daß alles Volk die Bedeutung des reichen Lebens der Natur würdig auffassen lerne; aber Sie werden mir auch zugeben, daß die meisten Dinge zwei Seiten haben, und daß ein Begriff, während er nach der einen Seite hin nicht paßt, nach der andern seine volle Berechtigung haben könne. Es wird daher neben dem Naturunterrichte der Religionsunterricht noch immer sein bescheidenes Plätzchen finden können. Und so sehr ich zweifle, daß Herr Roßmäßler mit seiner Argumentation die Dornen und Disteln von der Erde wegdemonstriren könne, eben so sehr zweifle ich, daß er Elend, Schmerz und Sünde durch seine Zauberruthe bannen und das irdische Jammerthal in ein Rosenthal umwandeln könne, in welchem nur zufriedene, glückliche und harmlose Menschenkinder auf- und abwandeln, in allen ihren Bedürfnissen befriedigt. (Starker Ruf nach Schluß.) Herr Löw hat noch ein anderes Bedenken, nämlich, daß der Geistliche nur die dogmatische oder geoffenbarte Psychologie kenne, daß er sogleich nichts Eiligeres zu thun wisse, als den großen, gewaltigen Baum der tiefen, christlichen Wahrheiten mit aller Gewalt in den kleinen Garten des Kinderherzens hinein zu pflanzen, und dieses kleine Kinderherz mit den großen Mysterien der Kirche zu füttern. Gegen diesen Vorwurf muß ich, wenigstens was die katholische Kirche betrifft, Verwahrung einlegen, denn sie beherzigt sehr wohl die Mahnung des Apostels: Für die Kleinen die Milch der Lehre! — Herr Vischer hat uns ein Bild von der Kirche gezeichnet, worauf er die entschiedene Forderung gründet, daß die Kirche mit der Schule nichts mehr gemein haben dürfe, sondern letztere im Staate ganz aufgehen müsse. Denn nach ihm ist die Kirche die erstarrte, vergröberte Religion; das sei sie leider im Laufe der Zeit geworden; mit einem also krystallisirten Körper könne ein anderer, der Staatskörper, offenbar keine Verbindung eingehen, er müsse ihn ausstoßen. Ich will darauf nichts weiter erwiedern, als daß diese Idee von der Kirche nicht die ist, welche sie von sich selbst hat; und daß ich nur demjenigen, welcher vorher den historischen Christus verflüchtigt und verflüssigt hat zu einer körperlosen mythischen Nebelgestalt, das Recht und die Consequenz zuerkenne: daß auch die von Christus gestiftete Kirche nichts Festeres und Solideres sein könne, als ein flüssig-flüchtig-unfaßbares Ding, Religion genannt. Ich lasse einem Solchen auch gern die Hoffnung und Erwartung, daß die demokratische Gährung in die vergröberte Kirche hineinfahren müsse. (Viele Stimmen: Zur Sache! Schluß!) Das ist die Sache. (Unruhe in der Versammlung.) Ich lasse also einem Solchen die Hoffnung, daß er an einem schönen Morgen die Kirche suchen, und nur mehr die Religion finden werde. Ich erkenne auch die Consequenz an, daß diese Religion, die nichts Anderes sein soll, als der humane Geist, welcher den Staat durchdringt, nichts Anderes, als die Schule selber, keinerlei Berechtigung neben dem Staate haben kann. Anders aber verhält es sich mit der Kirche, wie sie leibt und lebt nach ihres Meisters Willen. Diese läßt sich nicht so in das Staatsleben auflösen und mit der Schule identificiren. (Vielfacher Ruf nach Schluß.) Ich will mich bei den einzelnen Einwendungen gegen die Ueberweisung der Schule an die Gemeinde nicht länger aufhalten, um zum Schlusse zu eilen. Es hat ein Redner damals, als der Antrag

rochen wurde, ob das Verfassungswerk nicht jetzt gleich vor den Grundrechten vor-
ımmen werden solle, das Bild gebraucht: Setzet nicht zuerst den Knopf auf das
h des neuen Gebäudes, ehe die festen Stützen da sind, welche es tragen; denn
t wird das Gebäude von Oben gedrückt, und nach Unten erdrückt. Bauen Sie so
die Schule auf, indem Sie dieselbe zur reinen Staatsanstalt machen! Und ich
ein anderes Bild hinzu: Bauen wir nicht die Schule, wie die Pharaonen Aegyptens
Pyramiden gebauet haben, diese sind, wie Sie wissen, von oben nach unten gebaut
)en (?). Darum sind es aber auch nur Gräber, in denen königliche Mumien ruhen,
ber, deren steinerne Häupter über Sandwüsten hineinstarren. Bauen Sie das
ılwesen nicht von oben nach unten, sondern von unten nach oben, auf dem Grunde
lebendigen und gesunden Gemeindelebens. Bringen Sie auch der Einheit des
ßschulwesens nicht die Freiheit zum Opfer! — Ich empfehle Ihnen jenen Antrag,
ıach die Einrichtung und Unterhaltung der Volksschule zunächst der Gemeinde
gt, den auch ich mit unterzeichnet habe.

R ü m e l i n von Nürtingen: Das wahre Verhältniß zwischen Kirche und Schule
as, daß die Kirche nicht das Recht hat, über die Schule zu herrschen; daß sie aber
nicht von ihr losgetrennt wird, sondern eine Mitarbeiterin für die Zwecke der
ıle sei, so weit der Staat dieß dem Interesse der Schule für dienlich hält. Der
ıliche soll künftighin nicht von den Schulen hinwegbleiben, sondern eher öfter
ıen, als bisher, aber nicht als Aufseher, sondern als Amtsgenosse, als Mitarbeiter
Lehrers. (Von mehreren Seiten: Bravo!) Auf die Frage: Wer soll für den Unter-
sorgen? gibt man vier Antworten. Die Einen sagen: die Eltern; und das ist
Standpunct der völligen Unterrichtsfreiheit mit den trostlosen Folgen, die wir z. B.
England sehen. Da besteht die Freiheit, die Kinder zu unterrichten, in der Freiheit,
ıicht zu unterrichten. Der zweite Standpunct ist: die Schule gehört den Gemeinden;
wenn man das streng durchführt, so heißt es: man gibt die Schule entweder der
ıissenheit oder der Geistlichkeit in die Hände. Der dritte Standpunct ist: die Schule
ırt der Kirche. Das ist der Standpunct der vergangenen Jahrhunderte, aus dem
herauswollen. Der vierte Standpunct ist: die Schule gehört dem Staate; das ist
Standpunct des Polizeistaates. Diese vier Lösungen der Frage sind vier Einseitig-
ın, und dennoch haben alle diese vier Lösungen ihre volle innere Berechtigung. Das
gerade der Schule eigenthümlich, daß sie nicht einem Lebensgebiete ausschließlich
ehört, daß verschiedene Interessen in ihr zusammenlaufen, daß sie den ganzen
nschen nach allen Richtungen umfaßt, und darum darf man nicht auf Eine dieser
Seiten den Nachdruck legen. Wenn man uns sagt: die Schule ist Staatsanstalt,
rkenne ich in einem Sinne das für richtig an, nämlich der Staat ist unter allen
einen der höchste, er ist derjenige, welcher allen anderen ihre Stellung anzuweisen
, er ist die Totalität von allen. Der Staat hat deßwegen die Aufsicht über die
ule und die Gesetzgebung darüber; aber es muß ihm freistehen, wie er einem jeden
er anderen Lebenskreise seine Stellung und Thätigkeit bestimmen will. Er allein
die Grenzen zu bestimmen für das Recht der Eltern, der Gemeinden, und den An-
l der Kirche. Aber wenn man sagt: die Schule ist Staatsanstalt, so heißt das nach
t gemeinten Sinne des Wortes: die Schule ist eine aus Staatsmitteln begründete,
ch Staatsbehörden geleitete Anstalt; und wenn wir das Wort in diesem Sinne auf-
en, so ist das eine jener vier Einseitigkeiten, wo einer der vier Betheiligten aus-
ießlich als allein berechtigt hingestellt wird. Dieß wollten wir dadurch beseitigen,
wir sagten: „der Staat leitet die öffentlichen Anstalten und führt die Aufsicht
r das gesammte Unterrichtswesen.“ Ich weiß es, daß damit nicht viel Neues gesagt

ist, sondern es ist im Wesentlichen das, was rechtlich und großentheils auch factisch bisher in Deutschland bestanden hat; aber darin sehe ich nicht einen Vorwurf, sondern eine Empfehlung dieses Antrages. Der Staat hat also die Hauptentscheidung über Alles, über die Gesetzgebung, und übt die Leitung der Sache (a); aber es muß ihm freistehen, ob und inwieweit er religiöse Gesellschaften mitwirken lassen will im Interesse der Schule und für deren Zwecke. Wir müssen dieß dem Staate überlassen, wir dürfen ihm nicht sagen: So und so mußt du es machen, sondern sein Recht muß ihm dadurch gewahrt werden, daß wir ihn als denjenigen hinstellen, welcher allein die Gesetzgebung und die Leitung hat. — Von diesem Standpuncte aus möchte ich über die Hauptanträge, die gestellt sind, noch wenige Bemerkungen hinzufügen. Der Antrag des Verfassungsausschusses spricht bloß von Schulgeld. Es hat dieß gewiß für Jeden, der ihn zum ersten Male gelesen hat, etwas Befremdendes gehabt, das Schulgeld hier zu finden, mitten unter großen Sätzen eine solche Specialität! Ich glaube, die Absicht des Verfassungsausschusses war die, die Gefahren der Unterrichtsfreiheit, welche im §. 18 enthalten sind, dadurch zu beseitigen, daß er den Staat gleichsam als Cautionscurrenten hinstellt, der die Waare umsonst gibt. Das genügt aber nicht, wir müssen, wenn wir die Unterrichtsfreiheit erklärt haben, auch mit der Sprache frei herausrücken und die Wahrheit nicht in dieser versteckten Form, sondern gerade heraus sagen: Der Staat garantirt das Recht auf den Unterricht und übt die Aufsicht über das gesammte Unterrichtswesen. — Der zweite Antrag, gegen den ich mich aufs Entschiedenste verwahre, ist derjenige, welcher die Schulen unter die Gemeinden stellt; es ist der Antrag der Herren Werner, Tellkampf und einiger Anderer; nicht als ob ich eine Mitwirkung der Gemeinden an der Schulaufsicht nicht für nothwendig halte. Die Gemeinde ist allerdings einer der vier Factoren, die bei der Schule mitwirken, aber in dieser Weise ist die Gemeinde eigentlich autonomisch in der Schule, und das halte ich für das Verderblichste von Allem. Die Folge davon ist, daß die Schule entweder in die Hände von ganz unwissenden, unfähigen Leuten kommt, oder daß der Geistliche in einem höheren Maße, als bisher, sich der ganzen Sache bemächtigt. Wir müssen nur das Volk auf dem Lande nehmen, wie es ist; in den Städten gebe ich das zu, daß es eine genügende Anzahl Männer gibt, die der Sache gewachsen sind; aber wer auf dem Lande lebt, und mit den Verhältnissen vertraut ist, der weiß, daß das Volk gegen den Unterricht einen gewissen Widerwillen hat, daß die Eltern in vielen Fällen ihre Kinder lieber zu der Feldarbeit benützen, und im Sommer gern gar nicht in den Unterricht kommen lassen; vollends Sachkenntniß und ein wahres Interesse für das, um was es sich dabei handelt, ist bei der Mehrzahl der Gemeinderäthe oder überhaupt der mit der Beaufsichtigung Beauftragten nicht vorauszusetzen (b). Man wird dadurch

---

a) Der Staat ist nicht der höchste unter allen Vereinen und hat nicht allen andern ihre Stellung und gar ihre Thätigkeit zu bestimmen. Der Staat darf und kann einem Verein, der von ihm nichts will, nicht zu irgend einer Thätigkeit bestimmen. Gesetzgebung, Leitung und Aufsicht der Schule sind ganz verschiedene Dinge. Die Leitung gehört den Schulverbänden; dem Staate nur da, wo er einem ihm fühlbaren Mangel durch seine Mittel abgeholfen hat; die Aufsicht gehört denen, die und so weit sie ein Interesse und ein Recht an der Sache haben; die Oberaufsicht gehört dem Staat, so weit er sich oder etwa die unmündige Jugend zu schützen hat; die Gesetzgebung ist des Staates; er soll durch sie Schulorganismen, die sich constituiren wollen, ihr Gebiet auf dem sie sich frei und selbständig entwickeln können, anweisen und sich eine Einsicht in ihre Verhältnisse vorbehalten, um Collisionen und Lücken abhelfen zu können.
b) Die politische Gemeinde allerdings wählt ihre Gemeinderäthe nicht aus dem Gesichtspuncte, daß sie auch von dem, um was es sich in der Schule handelt, etwas

Schule rein in die Hände der Geistlichen bringen, und ich erinnere Sie daran, wem diese Anträge überhaupt ausgegangen und unterstützt worden sind. — Das itte, was ich noch bekämpfen möchte, ist der Antrag des Volksschulausschusses, dem in den wesentlichen Puncten uns angeschlossen haben, von welchem wir aber ptsächlich darin abweichen, daß wir nicht das gesammte Erziehungswesen unter die ssicht des Staates stellen, und diesem nicht so tiefe Eingriffe in das Familienrecht in die Rechte der Einzelnen gewähren; der zweite Punct, worin wir abweichen, das gesammte Unterrichts- und Erziehungswesen ist der Beaufsichtigung der Geistlichkeit als solcher entzogen. Wenn Sie dieses aussprechen, wenn Sie z. B. einer Religionsgesellschaft, welche aus irgend welchem Grunde mit der Schule nicht zufrieden und aus eigenen Mitteln eine eigene Lehranstalt gründen und dieselbe unter Aufsicht ihrer Geistlichen stellen will, wie können Sie ihr dieß verbieten, nachdem Sie 18 angenommen haben? Das bisherige Verhältniß des Geistlichen zur Schule wird wohl in keinem Theile Deutschlands erhalten können. Das aber halte ich für hwendig, wenigstens in vielen Staaten für zweckmäßig, daß, wenn einmal die Gemeinden einen wesentlichen Antheil an der Leitung der Schule haben, der Geistliche ei mitwirkt als derjenige, der allein etwas von der Sache versteht, und allein ein hres Interesse und einen wahren Antheil daran nimmt (a). Wenn man also in em einzelnen Staate die Schule so ordnen wollte, daß in jedem Ort die Ortsschulbörde die Leitung hätte, und Lehrer und Geistliche ständige Mitglieder dieser Behörden wären, wie dieß z. B. in meinem Vaterland, in Würtemberg, im Werk ist, so ß ich nicht, was man darüber denken würde, wenn Sie in Ihren Grundrechten em solchen Entwurf entgegentreten und sagen wollten: der Geistliche soll auch ht Mitglied eines Scholarchates sein. Ich hoffe, daß alle diese einzelnen Theorien r die Schulorganisation hier aus den Grundrechten ausgeschlossen bleiben und wir einzelnen Fragen offen lassen; der Staat hat die einzelnen Puncte zu ordnen, das seine Sache, und die Grundrechte haben ihm darüber nichts in den Weg zu legen. eine Herren, dieser §. 19 ist einer wichtigsten in den ganzen Grundrechten. Sie ben mit Noth eine Discussion darüber zugelassen, und das Haus hat sich geleert, ald die Discussion zugelassen war. Ich bin überzeugt, es sind wenige Puncte in r Grundrechten, die so tief und so verletzend in das Volk, in seine Interessen und fühle eingreifen würden, als wenn Sie irgend eine singuläre Bestimmung über das hulwesen zum allgemeinen unabänderlichen Gesetz von ganz Deutschland für alle iten machen wollen. — (Vielfacher Ruf nach Schluß.)

Waitz von Göttingen: Meine Herren! Ich fühle ganz die Schwierigkeit, hier diesen Tagen über die stillen und friedlichen Verhältnisse der Schule zu verhandeln d abzustimmen. Ich fühle gewiß vollkommen die Pflicht, nachdem Sie eine eben gonnene Discussion gleich beim zweiten Redner geschlossen haben, auch meinerseits ch so kurz wie möglich zu fassen. Meine Herren, der Verfassungsausschuß hat sich f einige allgemeine Principien, wie ich schon neulich sagte, beschränkt. Ich freue ich, daß der Schulausschuß, gegen dessen Einsetzung ich allerdings früher mich er-

---

rsteben und sich dafür interessiren. Die erziehliche Gemeinde wird für die Schulaufsicht schon die rechten Männer finden. Warum soll denn der politische Gemeindevorstand ch der Schulvorstand sein? Weil man nicht weiß, wem die Schule angehört. Nur ofern der Schulverband die politische Gemeinde in Anspruch nimmt, gehört in den chulvorstand auch ein Vertreter der letzteren.

a) Im Allgemeinen ist bei dem Geistlichen nur das Interesse an der Kirche vorauszusetzen, deren Zukunft auf der Jugend ruht.

klärt habe, im Grundsatz mit uns einverstanden ist und eigentlich nicht Einen Antrag denjenigen entgegengesetzt hat, die wir aufgestellt. Dagegen hat er allerdings Manches hinzugefügt, weitergehende Principien, vor allem eine ziemlich weitgehende Anwendung von Principien gegeben. Er ist nicht dabei stehen geblieben, die Ideen für die künftige Organisation auszusprechen, er hat sie selbst in den Umrissen wenigstens gezeichnet, und das ist es, was ich nicht als Aufgabe der Grundrechte betrachten kann und darum sehe ich mich genöthigt, mich gegen die meisten Anträge des Schulausschusses zu erklären. Ich halte mich zuerst an den Paragraphen, welcher vorliegt, nach der Unterricht an den niedern Schulen unentgeltlich sein soll. Der Schulausschuß ist einverstanden, er fügt hinzu: „Armenschulen sollen nicht stattfinden". Es ist nur eine Anwendung des Princips, aber eine bestimmte, in die bestehenden Verhältnisse tief eingreifende. Ich für meine Person bin im Ganzen wohl damit einverstanden, ich glaube aber nicht, daß hier der Ort sein kann, auf solche praktische, tief eingreifende Sätze einzugehen; ich glaube, daß dieß vielmehr der Anwendung in den einzelnen Staaten überlassen bleiben muß. Ich glaube, daß durch das Princip des unentgeltlichen Unterrichtes wesentlich das schon erreicht ist, was in jenem weitern Satz ausgesprochen werden soll. Von anderer Seite hat man manchen Einwand gegen den Satz selbst erhoben. Wie Sie aus den Minoritätsanträgen sehen, hat man selbst im Ausschuß es bedenklich gefunden für die bestehende Organisation des Schulwesens, theils aus manchen andern praktischen Rücksichten; und eben noch sind von dieser Tribüne aus solche Einwendungen geltend gemacht worden. Das kann uns aber nicht abhalten, einen Satz auszusprechen, den ich als einen wesentlichen Fortschritt im Gebiete des Volksunterrichts betrachte, einen Satz, der in den untersten Sphären den Unterricht als Sache des Staats hinstellt, so daß dieser dafür Sorge zu tragen hat, daß der Unterrichtsuchende ihn auch finden kann. Was die praktische Schwierigkeit betrifft, die man geltend gemacht, so finde ich sie nicht so bedeutend, und ich will Sie aufmerksam machen, daß die Erfahrung, die ich in dem Lande, wo ich gelebt, gemacht, für die Ausführbarkeit spricht. Hier besteht die Einrichtung, daß die Kosten des Unterrichts mittelst einer Umlage in den Gemeinden durch eine Vermögenssteuer aufgebracht werden. Es ist dieß eine Erleichterung nicht etwa für den ganz Armen, denn für diesen wird immer gesorgt, aber für den Mittelstand, der hier nur nach seinem Vermögen zu den Kosten beizusteuern hat, während er gewöhnlich in der Lage ist, einen sehr frequenten Gebrauch von den Schulanstalten zu machen. Der Reiche läßt häufig seine Kinder anderweit erziehen, und entzieht sich dem Beitrag für den Volksunterricht, während eine solche Umlage ihn nöthigt, für die Dotirung des Schulwesens mitsorgen zu helfen. Schon diese Bemerkung reicht hin, um die Wichtigkeit des Grundsatzes darzuthun. Nach der andern Seite hin gibt es Anträge, die bedeutend weiter gehen, welche alle öffentlichen Lehranstalten unentgeltlich haben wollen. Sowohl ein Minoritätsgutachten als ein Antrag des Herrn Jacobi hat diesen Inhalt. Dagegen sprechen alle überwiegende Gründe. Einmal sage ich offen und einfach: der Staat hat nicht die Verpflichtung, allen seinen Angehörigen die besonderen wissenschaftlichen und technischen Kenntnisse zu ermöglichen. Man kann nicht von ihm verlangen, daß er Allen die Wissenschaft und höhere Bildung gleichmäßig zugänglich mache. Er hat nur die Aufgabe, dafür zu sorgen, daß bis zu einem gewissen Maß die Volks- und Bürgerbildung Jedem gewährt werde. Es hat außerdem, wie vielfach angeführt worden ist, manche praktische Schwierigkeit; und mit Recht ist hervorgehoben, daß der Unterricht nicht in dem Maße benützt und gebraucht wird, wenn er frei geboten, als wenn er erworben durch Gegenleistungen gleichsam eingekauft werden muß. Bei den höheren Lehranstalten

lischen, militärischen und anderen, namentlich aber bei den Universitäten treten
chungen hinzu, die uns abhalten müssen, ein so weit umfassendes, ich möchte
n, alles Bestehende erschütterndes Princip auszusprechen. Andere Anträge beschäf-
sich nur mit dem Unterricht für die Armen in diesen Schulanstalten. Ich war
Ausschuß nicht dafür, daß man einen solchen Grundsatz beifügte, darum nicht,
er mir nicht in die Grundrechte zu gehören schien; es ist aber eine Ergänzung
Früheren, und es wird kein Bedenken haben, es auszusprechen. Wenn aber die
orität belieben sollte, es nicht auszusprechen, wir würden auch dann ruhig sein
en, es würde in jeder öffentlichen Lehranstalt doch wesentlich dasselbe gelten. Die
is ist ja durchaus dafür, daß den Armen der Zutritt zu allen Lehranstalten er-
ert wird. Die andern Anträge stimmen wesentlich mit dem Minoritätsrachten
in, und ich glaube nicht, daß es nöthig ist, sie einzeln durchzugehen. — Dann
sind von dem Schulausschusse weitere wichtige Principienfragen berührt worden,
eben über diese hat sich die Debatte hauptsächlich verbreitet. Sie ist, wenn auch
doch ziemlich von allen Richtungen aus geführt worden, und Weniges nur will
om Standpuncte unseres Ausschusses hinzufügen. Der Schulausschuß verlangt,
eben der gesammten Jugend Unterricht und Bildung, Menschen- und Bürgerbil-
verbürgt werden soll. Meine Herren, ich habe eben gesagt, daß ich keinen Zweifel
, daß der Staat seinen sämmtlichen Bewohnern diesen Unterricht schuldig ist;
n eine solche Verbürgung in den Grundrechten auszusprechen, das, meine Herren,
mich nicht für passend dünken. Dieß scheint mir, wie andere theoretische Sätze,
n Klang und doch wenig Inhalt zu haben. Es erinnert mich dieser Satz fast an
Verbürgung von Arbeit, an jene Frage, die in dem Nachbarlande Frankreich so
Aufsehen gemacht und am Ende so wenig Resultate gehabt hat. Soll der Satz
heißen, daß der Staat Sorge zu tragen hat für die Unterrichtsanstalten, dann
e man es in dieser Weise aussprechen. Ich bin aber der Meinung, es versteht sich
selbst, ich zweifle nicht, daß es geschehen muß, daß es geschehen wird, wie es
er jederzeit geschehen ist. Soll aber eine Fassung gewählt werden, so würde ich
für die Minorität des Ausschusses erklären, am liebsten aber ganz und gar die
lassung dieser Sache sehen. Daran schließt sich dann der weitere Satz, daß die
ule überhaupt Staatssache sei, daß die Schule unter der Aufsicht des Staates
. Damit bin ich vollständig einverstanden, und ich glaube, sagen zu können, daß
der Ausschuß einverstanden war und ist, und dieß nur darum nicht ausgesprochen
, weil es in der Natur der Sache zu liegen und keiner Anerkennung durch die
ndrechte des deutschen Volkes zu bedürfen schien. Auch hier würde ich aber die
sung der Minorität vorziehen, namentlich den letzten Theil derselben, weil dieser
nur den Grundsatz festsetzt, und sich nicht darauf einläßt, wie nun eben dieser
ndsatz durchgeführt werden soll. Denn alles Uebrige, sowohl in der Fassung der
norität, als namentlich in der Majorität, betrifft nach meiner Ansicht die Orga-
ation; ob das Schulwesen einen besondern Zweig der Verwaltung bilden, ob eigene
örden dafür niedergesetzt werden, ob die Schullehrer Staatsdiener sein sollen und
s dergleichen mehr ist, das sind Alles Gegenstände der Ausführung; es sind keine
undsätze, keine Theile eines Verfassungsgesetzes, und um deßwillen muß ich mich
en alle diese Specialitäten erklären. Dasselbe ist der Fall bei denjenigen Anträgen,
che die Sache der unmittelbaren Sorge und Obhut der Gemeinden übertragen wollen.
steht dieß in unmittelbarem Zusammenhange mit der Frage von dem Verhältnisse
Schule zur Kirche. Meine Herren, die Frage ist unendlich inhaltreich und bedeutungs-
l, und doch will ich nur ein kurzes Wort darüber sprechen. Nach meiner Ueber-

zeugung ist es ebenso unmöglich, die Schule ganz und gar von der Kirche zu trennen, wie es undenkbar ist, daß in Zukunft die Schule unter der Aufsicht der Kirche oder unter der unmittelbaren Leitung der Geistlichkeit als solcher stehe. Das Eine sowohl als das Andere scheint mir durchaus im Widerspruch zu stehen mit den Forderungen unserer Zeit. Es haben schon mehrere Redner hier an dieser Stelle darauf hingewiesen, wie hier eine Verschiedenheit der Verhältnisse obwaltet und in Zukunft obwalten muß, und ich beziehe mich namentlich auf das, was heute noch Herr Rümelin auf dieser Tribüne ausgeführt hat. Herr Loew hat das früher in einen Antrag einkleiden wollen; mir scheint das nicht nothwendig, die Entwickelung des Lebens wird es von selbst geben. Da wird sich zeigen, ob in einzelnen Fällen die Schule der Gemeinde überlassen werden soll, ob und in wie weit sie sich in bestimmten Fällen der Geistlichkeit überweisen, der Kirche anschließen läßt. Es wird möglich sein, mitunter Schulen für bestimmte Confessionen zu gründen, während anderswo Schulen für alle Confessionen bestehen müssen, und dann für den Religionsunterricht besonders zu sorgen ist. Die Verschiedenheit der Zustände in unserm Vaterlande, je nachdem das Uebergewicht einer Confession besteht, oder mehrere eng verbunden sind, je nachdem die Zustände sich so oder anders entwickelt haben oder entwickeln werden; diese Verschiedenheit wird auch hier eine Mannigfaltigkeit der Entwickelung herbeiführen; und ich meine, daß alle Anträge, welche ein- für allemal, für jetzt und alle Zukunft die Zustände normiren wollen, das Leben tödten und den Buchstaben an die Stelle des Lebens setzen. Bedenken Sie, daß wir eine Verfassung gründen, daß wir hoffen, daß diese Verfassung eine lange Dauer haben soll, daß wir selbst ohne Zweifel Bestimmungen treffen werden, wonach Abänderungen dieser Verfassung großen Schwierigkeiten unterliegen, und dann, glaube ich, darf ich sagen: hüten Sie sich, daß Sie nicht Bestimmungen in diese Verfassung aufnehmen, die unmöglich für alle Zustände und für alle Zukunft Geltung haben können. Ich muß Sie daher nochmals bitten, bleiben Sie bei den wesentlichen Grundsätzen stehen. Nach meiner Ansicht ist der Satz des Verfassungsausschusses, daß in den niedern Schulen der Unterricht unentgeltlich sein soll, ein solcher wesentlicher Grundsatz. Sie haben den gegenüberstehenden Satz des §. 18 beschränkt; aber es ist noch kein Grund, um dasselbe hier zu thun. Und wenn Sie etwas hinzufügen wollen, so sagen Sie, daß das Schulwesen unter der Aufsicht des Staats steht. Nur dieß sind für die Grundrechte wesentliche Hauptpuncte nach meiner Ueberzeugung.

Paur von Neisse: Meine Herren! Erlauben Sie mir nur noch einige Worte. Wenn der Herr Berichterstatter des Verfassungsausschusses gegen die Anträge des Schulausschusses wesentlich dieß einwendet, daß ihr Inhalt sich von selbst verstehe, also nicht ausgesprochen zu werden brauche, so kann ich darauf nichts Anderes erwiedern, als daß es der Einsicht der hohen Versammlung überlassen bleiben muß, dieß zu entscheiden, denn Weiteres zu sagen wäre eine Wiederholung, die zu nichts führt. Auf einem Satze jedoch, der vom Schulausschusse vorgeschlagen worden ist, fühle ich mich gedrungen zu bestehen. Es ist die ausgesprochene Absonderung der Schule von der Aufsicht der Geistlichkeit. Meine Herren! Ich werde darüber die Discussion nicht erneuern, aber erlauben Sie, daß ich Sie an ein Wort, das hier auf der Tribüne gesprochen wurde, erinnere. Ich glaube, meine Herren, wir sind hier zusammen gekommen, um insgemein die Verfassung der deutschen Zustände zu berathen und zu entscheiden. Es entscheidet hier die Majorität, wie sie nach ihrer besten Ueberzeugung entscheiden muß. Eine Minorität, die sich dieser Majorität nicht fügen will, hat hier

ßen kein Recht (a). Ich habe von Herrn Hoffmann aus Ludwigsburg dieses eine
t gehört: „wenn Sie die Trennung der Schule von der Kirche beschließen, nun,
erden wir nicht gehorchen". Meine Herren, in diesem einen Worte liegt die ganze
wendigkeit der Trennung der Schule von der Aufsicht der Geistlichkeit. Wenn
Geist berufen sein soll, unsere Jugend heranzubilden, dann frage ich Sie, meine
n, ob wir noch hoffen können, eine geistesgesunde Jugend, eine kerngesunde
schheit zu erhalten. (Beifall.) Derselbe Trotz, der sich hier ausspricht... (eine
me: Das ist nicht der ganze Stand!) Ich mache es auch nicht dem ganzen
de zum Vorwurf. Allen Mitgliedern dieses Standes wollen wir keineswegs die
ssichtigung der Schule entziehen. Der Ausschuß hat nicht beantragt: die Schule
un von der Beaufsichtigung jedes Geistlichen frei; das zu beschließen wäre unge-
In wiefern der Geistliche ein Mann des Vertrauens in der Gemeinde oder im
te ist, in sofern wird und soll er die Aufsicht über die Schule oder doch einen
eil an derselben behalten; nimmermehr aber jene exclusive Körperschaft, die sich
gen erkühnt: „wenn Sie beschließen, werden wir nicht gehorchen". Dieß ist der-
Trotz und Uebermuth, mit welchem der Fürstbischof von Breslau dem Könige von
ßen erklären konnte: „Setze diesen Lehrer ab, denn er ist ein Frevler an Kirche
Staat! setzest du ihn nicht ab, so werde ich von meiner geistlichen Machtvoll-
nenheit Gebrauch machen". (Hört! hört!) Verzeihen Sie, meine Herren, daß ich
von meinem eigenen Schicksal spreche. Eben diesen Mann abzusetzen, nahm aber
ister Eichhorn Anstand, Minister Eichhorn, der doch wahrlich in Beaufsichtigung
Lehrer nicht nachlässig genannt werden kann. Das ist eben jener Geist der Be-
nkung und des Trotzes, von dessen Einflusse wir die Schule befreien müssen.
ne Herren, ich bitte Sie im Namen der Menschheit, beschließen Sie diese Be-
ng! (Beifall auf der Linken und dem Centrum.)

Angenommen sind darauf von der Versammlung folgende Sätze:
Art. IV. §. 17. Die Wissenschaft und ihre Lehre ist frei.
§. 18. Unterricht zu ertheilen, so wie Unterrichts- und Erziehungsanstalten zu
den steht jedem Deutschen frei, wenn er seine moralische und wissenschaftliche,
technische Befähigung der betreffenden Staatsbehörde nachgewiesen hat.
Der deutschen Jugend wird durch genügende öffentliche Schulanstalten das Recht
allgemeine Menschen- und Bürgerbildung gewährleistet.
Niemand darf die seiner Obhut anvertraute Jugend ohne den Grad von Unterricht
n, der für die unteren Volksschulen vorgeschrieben ist.
Das gesammte Unterrichts- und Erziehungswesen steht unter der Oberaufsicht
Staats und ist der Beaufsichtigung der Geistlichkeit als solcher enthoben.

---

a) Herr Hofmann hat nicht von einer Körperschaft gesprochen, die nicht gehorchen
de, sondern von einem Theil des Volks. Und allerdings kann der Fall eintreten,
dieser dem Ausspruche einer gesetzgebenden Versammlung nicht zu gehorchen sich
ungen fühlen kann, falls nämlich diese per majora über Dinge und Verhältnisse
immen will, die außer ihrer, ja irgend einer Competenz liegen. Die Tyrannei des
cal-demokratisch-absoluten Staats ist ebenso unleidlich und empörend, wie die des
narchisch-absoluten. Dem einen wie dem andern kann es einfallen, heut eine
istische, morgen eine pietistische Erziehung für nöthig zu halten, um eine geistes-
inde, kerngesunde Menschheit zu erhalten. Eine gesetzgebende Versammlung, die
darüber zu urtheilen und darnach Institutionen zu bestimmen für berufen hält,
efährlicher und freiheitsmörderischer, als der incompetente Bundestag von vor den
en unserer glorreichen Revolution.

Die öffentlichen Lehrer haben die Rechte der Staatsdiener. Die Gemeinden wä
aus den Geprüften die Lehrer der Volksschulen.

§. 19. Für den Unterricht in Volksschulen und niederen Gewerbeschulen wird
Schulgeld bezahlt.

Unbemittelten soll auf allen öffentlichen Bildungsanstalten freier Unterricht
währt werden. Armenschulen finden nicht statt. Die Gemeinde besoldet die Lehr
angemessener Weise. Unvermögenden Gemeinden kommen hierbei Staatsmitte
Hülfe.

§. 20. Es steht einem Jeden frei, seinen Beruf zu wählen und sich für dense
auszubilden, wie und wo er will.

. 4 u. 5. April u. Mai 1849.

I. Pädagogische Zeitung.

C. Chronik der Schulen.

ußen. Anträge des Lehrercollegiums der Friedrich-Wilhelms-Schule in Stettin, auf Grund der Vorlagen des Unterrichtsministeriums vom Juni 1848. (Vgl. Päd. Revue XX, S. 221.)

Die Beschlüsse der Lehrerversammlung in Stettin vom 13. bis 16. Juni 1848, welche in der Päd. Revue Band XX. S. 198—220 berichtet ist, sind im engern se des Lehrercollegiums der Friedrich-Wilhelms-Schule nochmals erwogen und mit n engern Anträgen vermehrt worden. Mehrere von den folgenden Anträgen sind Art, daß sie sich mit Nothwendigkeit aus den Hauptanträgen ergeben; sie sind m aber auch nur unter der ausdrücklichen Bedingung vorgeschlagen worden, daß Hauptanträge genehmigt werden.

Die Redaction der Päd. Revue glaubt den Lesern derselben diese Anträge mit-n zu dürfen. Die Beschlüsse der oben erwähnten Lehrerversammlung werden aber Vollständigkeit wegen zum Theil hier wiederholt werden müssen. Die Motive zu Anträgen liegen in Scheibert's Buch: Das Wesen und die Stellung der höheren erschule.

1ste Vorlage. „Die Aufgabe und die Stellung der Gymnasien und der höheren gerschule und ihr Verhältniß zu einander."

A. Die h. B. ist Berufs- (nicht Geschäfts-) Schule und hat sich demgemäß ihre abe aus dem künftigen Berufsleben (nicht bloß Geschäftsleben) ihrer Zöglinge zu ruiren und sich so zu einem Factor des Lebens zu gestalten. Demgemäß hat sie streben

nach der intellectuellen Seite hin

a. Religions-, vornehmlich Bibelkenntniß,
b. eine abgeschlossene Bildung,
c. eine geistige Befähigung, die realen Zustände richtig aufzufassen,
d. die praktische Befähigung, einen gegebenen oder eigenen Gedanken in das Reale einzubilden,
e. Kenntniß der Nationallitteratur und der Nationalcultur bis zu der Tiefe und Weite, daß der Geist in ihr die Anregung und die Mittel zur Weiterbildung finden könne,
f. Die Befähigung zum selbständigen Urtheilen.

2) Nach der ethischen Seite hin hat die höhere Bürgerschule zu erstreben
   a. Religiosität mit kirchlichem Sinne,
   b. eine durch Gewöhnung befestigte Sittlichkeit,
   c. praktischen Sinn,
   d. Tüchtigkeit, Ausdauer und Treue im Kleinen,
   e. Gemeinsinn und Nationalsinn,
   f. Geschmack in dem weitern Begriffe, nach welchem er ein Schönhandeln fordert,
   g. ein erstarktes und von den angeführten Motiven geleitetes und getragenes Wollen.

Das Gymnasium dagegen bildet nur erst in seiner Vollendung durch die Universität eine Berufsschule, daher
   a. das Gymnasium nicht abschließt, sondern
   b. eine Vorbereitung für das wissenschaftliche Treiben auf der Universität und
   c. die Vorbereitung namentlich für alle diejenigen Studien bietet, welche im Alterthum wurzeln und ohne gründliche Kenntniß desselben nicht verstanden werden können.

B. Die h. B. wahrt sich einen provinziellen Charakter und wird in dem Sinne auch äußerlich eine Provinzialanstalt, daß die Provinz zur Unterhaltung derselben beiträgt und einen Einfluß auf die Leitung derselben ausübt.

Das Gymnasium behält einen allgemeineren, gleichsam kosmopolitischen Charakter, trachtet nach möglichster Gleichheit Aller und bleibt Staatsanstalt.

C. Die h. B. befähigt zum Begreifen und Ergreifen der Zeitideen auf dem Gebiete der Cultur.

Das Gymnasium sucht außerdem den historischen Zusammenhang der gegenwärtigen Bildung mit der Vergangenheit im Bewußtsein des geistigen Volkslebens zu erhalten.

Es wird als eine unabweisbare Nothwendigkeit erkannt,

1) daß beide Anstalten, Gymnasium und h. B., eine möglichst individuelle, aus der Natur ihrer Aufgabe sich entwickelnde Gestaltung anstreben und daß namentlich den h. B. die möglichst wenigen Fesseln angelegt werden;
2) daß in äußerer Lage wie in gleich weit gehender Vorbildung der Lehrer eine Gleichstellung der beiden Anstalten erstrebt werde;
3) daß demgemäß die Lehrer an den Stadtschulen, h. B. und Gymnasien eine angemessene und unter Berücksichtigung der örtlichen Verhältnisse gleich normirte Besoldung erhalten;
4) daß die Besoldung von der Art sei, daß der Lehrer sich ganz seinem Amte widmen kann, und nicht auf Nebenerwerb zu sehen braucht. — Es schien angemessen in dem Gehalte der Lehrer zu sondern a) ein fixirtes Einkommen, was jeder Stelle fest zukommt, b) Emolumente, wohin Wohnung, Heizung [Beleuchtung, Kleidung, geselliges Leben ꝛc.?] nach Gelde gerechnet werden, und diesen Theil zu normiren *α*) nach dem Orte, wo die Schule ist, *β*) nach der Familie des Lehrers.

IIte Vorlage. „Anzugeben den Lectionsplan der beiden Anstalten, wobei in „Erwägung zu ziehen, ob es möglich sein wird, den Lectionsplan der drei unteren „Classen so zu ordnen, daß den Schülern, welche von der einen Anstalt zur andern „übergehen wollen, der Uebertritt nicht erschwert wird. Zu dem Behufe wird auch die „Frage zu erörtern sein, ob es zweckmäßig sei, den Unterricht in der griechischen Sprache „erst in der Tertia beginnen zu lassen."

A. In den Städten, in welchen eine h. B. und ein Gymnasium ist, sind zu ern

für die höhere Bürgerschule 1) eine dreiclassige Elementarschule,
2) eine dreiclassige Stadtschule,
3) eine dreiclassige h. B.; die eigentliche h. B.,
4) ein einclassiges Realgymnasium

oder eine Gymnasialclasse über der h. B., welche mindestens an einer h. B. in der Provinz sich finden muß;

für das Gymnasium 1) eine dreiclassige Elementarschule,
2) eine dreiclassige Stadtschule,
3) ein vierclassiges Gymnasium;

für die Volksschule 1) eine dreiclassige Elementarschule,
2) eine dreiclassige Volksschule.

B. Für die h. B. und für das Gymnasium sind die beiden Vorstufen, 1) die lassige Elementarschule, 2) die dreiclassige Stadtschule, vollkommen gleich zu lten, so daß von der Stadtschule aus gleicher Weise ein Uebergang zur h. B. wie Gymnasium stattfindet, weßhalb sie am zweckmäßigsten ganz und gar von der und vom Gymnasium getrennt werden und einen eigenen Schulorganismus für bilden müssen.

Anmerkung: Diese für sich bestehende sechsclassige Schule schließt nicht ab, sondern bereitet vor für das Gymnasium und für die h. B., sie setzt voraus, daß der Knabe von ihr aus zu einer der höhern Schulen übergehe.

C. Die Volksschule mit ihrer dreiclassigen Elementarschule sucht sich ihren ten Organismus, schließt eine bestimmte Bildung ab, aber gewährt ihren lern durch Nebenunterricht die Möglichkeit, sich in ihr die Vorbildung für das nasium und die h. B. wie in der Stadtschule zu schaffen, oder doch die Mög- it, zur obersten Classe der Stadtschule übergehen zu können.

D. Die eigentliche dreiclassige h. B. schließt auch ab, und hat in nschaftlicher Beziehung einen etwas niedrigeren Standpunct als die Abiturienten- uction vom 8. März 1832 angibt, wahrt sich aber die ihr heute zugestandenen htigungen.

E. Das Realgymnasium (also eine h. B. mit einer Gymnasialclasse dar-) hat eine ebenso weit und tief gehende Bildung nur auf einem andern Wege das Gymnasium zu erzielen, und macht Anspruch auf das Recht der Entlassung Universität für's Lehrfach, für Cameralia, für praktische Mediciner und praktische sten.

Anmerkung 1. Die lateinische Sprache an den h. B. und im Realgymnasium bleibt nur facultativ; diejenigen aber, welche vom Realgymnasium zur Univer- sität gehen wollen, müssen im Lateinischen eine Fertigkeit im Lesen und Ver- stehen der lateinischen Classiker gewonnen haben.

2. Der Lehrer an der h. B., welcher den lateinischen Unterricht in der Gymnasialclasse und überhaupt in den oberen Classen zu ertheilen hat, muß eine gründliche philologische Vorbildung gewonnen und daher das eigentliche Gymnasium besucht haben.

3. Auf den Universitäten muß Sorge dafür getragen werden, daß auch derjenige, welcher sich für eine h. B. als Lehrer ausbilden will, in allen ihren Lehrgegenständen sich die nöthige wissenschaftliche und künstlerische Ausbildung schaffen kann.

4. Auf den Universitäten muß Sorge dafür getragen werden, daß theologische Vorlesungen über das N. und A. T., Glaubenslehre und Kirchengeschichte gehalten werden, ohne daß man dem Zuhörer Kenntniß des Griechischen zumutet.

F. Die h. B. haben einen organischen Zusammenhang zu erstreben mit allen höhern Fach- und technischen Schulen (Gewerbeschule, Gewerbeinstitut, Thierarzneischule, Kriegsschule, Akademieen für Zeichnen, Kunst, Landwirthschaft ꝛc.).

G. Es wird wichtig für die h. B., daß in der Gemeindeordnung, Gewerbeordnung, im Wehrgesetz gesetzliche Bestimmungen der Art getroffen werden, daß

a. die Zeit des Schulbesuchs für die allgemeine Ausbildung des künftigen Bürgers sich so viel als möglich verlängern lasse, und daß

b. mit Rücksicht auf die in der h. B. (s. Vorlage I, A) gewonnene Bildung nachmals in der speciellen Berufsbildung eine Berücksichtigung bei der Bestimmung der Lehrzeit stattfinde.

H. Es erscheint wünschenswerth, die Lehrkraft an den h. B. und Stadtschulen so weit zu vermehren, daß die Lehrer unbeschadet ihrer Wirksamkeit in der Schule in Verbindung mit Technikern aus dem Bürgerstande die Weiterbildung derer übernehmen können, welche schon ins bürgerliche Leben übergetreten sind.

IIIte Vorlage. „Die Maßregeln, welche für Erziehung, Zucht und Ordnung „zu treffen sind."

A. Man treffe Veranstaltungen durch praktische, mit den Schulen verbundene und von ihnen geleitete Seminare, durch welche

a. eine Ausbildung des Lehrers für seine gesammte praktische Wirksamkeit in Zucht, Methode und Lehrgeschick erreicht werden kann.

b. Man beuge dem vor, daß Lehrer angestellt werden, welche nicht fähig sind, den Gesammtorganismus einer Schule zu begreifen, und welche kein Interesse an der erziehlichen Seite der Schule haben.

B. Man räume dem Lehrstande gesetzlich einen Einfluß

a. auf die innere Gestaltung der Schule und des gesammten Schulwesens,

b. auf die Lehrerwahlen,

c. auf die Beaufsichtigung und Beurtheilung des Lehrstandes ein.

C. Man erkenne und lohne durch Beförderung die erziehliche Thätigkeit des Lehrers für die Gesammtentwickelung der Schule und des einzelnen Schülers.

D. Man lege auf die Veranstaltungen der Schule, wodurch sie erzieht, ein größeres Gewicht.

E. Man ordne gesetzlich an einer Schule so viel an Lehrkräften, Lehrräumen und Lehrmitteln an, daß

a. nie mehr als 30 Schüler in einer Schulclasse der höheren Schulen zu sitzen brauchen, und so eine erziehliche Einwirkung des Lehrers auf den einzelnen Schüler möglich und ausführbar wird;

b. daß damit die Zahl der öffentlichen Lehrstunden (der eigentlichen Unterrichtsstunden) etwa bis auf 24 in der Woche verringert werden kann, und so dem Lehrer wie dem Schüler Zeit und Kraft bleibt zu persönlichem Verkehre, und so ein gesunderes Verhältniß als bisher zwischen Lehrer und Schüler wieder eingeleitet werde;

c. daß dabei die Schule verpflichtet werden kann, für die Schwachen, Behinderten, weniger Regsamen nicht bloß Strafen, sondern auch thätige Unterstützung und Nachhülfe zu bieten und den Privatfleiß der Schüler zu regeln, zu leiten und zu fördern;

d. daß dadurch die h. B. in den Stand gesetzt wird, alle die Uebungen und Veranstaltungen, welche zur Lösung ihrer Aufgabe in ethischer Beziehung (s. Ilte Vorlage, A. 2) nöthig sind und die sich in den eigentlichen Lehrstunden und in der hergebrachten Unterrichtsform in den Schulzimmern nicht erreichen lassen, zu treffen und erfolgreich zu leiten, wodurch die h. B. aus dem rein gesetzlichen Verhältniß in ein mehr familienartiges zu den Schülern treten wird.

F. Die h. B. nimmt den christlichen Religionsunterricht für sich als eines der wichtigsten Erziehungsmittel in Anspruch, und sie wünscht denselben bis zu der Ausdehnung zu behalten, daß der Katechumenenunterricht auf wenige Wochen beschränkt werden kann, um in denselben die Lehre über die Sacramente und über das Confessionelle vorzunehmen.

Anmerkung 1. Es ist eine Vereinbarung zwischen Schule und Kirche dahin zu treffen, daß die Schule der Kirche Einsicht in ihr Thun ohne ein Recht der Bevormundung gestatte.

2. Es bleibt für die h. B. wünschenswerth, daß der philologisch gebildete Lehrer (IIte Vorlage, E. 2) zugleich eine gründliche theologische Bildung habe [— und vielleicht sogar von der Kirche die Ordination empfangen habe].

G. Man räume der Schule die nöthigen Strafbefugnisse ein. Es wurden dahin gerechnet

1) eine mäßige körperliche Züchtigung für Kinder und Knaben nur durch den Lehrer oder den Director, nie durch einen dritten, nie vor der Classe. [Eine Minorität wollte den Zusatz: „unter Voraussetzung der Zustimmung der Eltern".]
2) Für Erwachsene und namentlich für Confirmirte: Einsperrung;
3) Geldstrafen, gesetzlich festgestellt, bei muthwilligen Beschädigungen der Schulutensilien und Lehrapparate. [Die Minorität wollte Ersatz für solche Beschädigungen.]
4) Rückversetzung in eine niedere Classe, wenn durch Trägheit und Versäumniß des Schülers das Mitfortschreiten desselben in der Classe unmöglich geworden ist.
5) Entfernung des Schülers von der Schule durch den Beschluß des Lehrercollegiums,
   a. wenn der Schüler sich gegen den Lehrer offen auflehnt,
   b. wenn er sich dauernd und hartnäckig weigert, sich den Anordnungen der Schule zu fügen,
   c. wenn sein sittliches Verhalten dem Heile des Ganzen und der Sittlichkeit der unverdorbenen Mitschüler Gefahr bringt,
   d. wenn sein Unfleiß trotz aller angewandten Gegenmittel so groß ist, oder wenn die ihn am Fortschreiten hindernden Ursachen so unüberwindlich sind, oder wenn seine geistige Befähigung so schwach ist, daß er selber nicht mehr fortschreitet, sein Schulbesuch somit für ihn unnütz, aber auch damit für die übrigen Mitschüler eine hemmende Fessel wird.

Bei Anwendung dieser Strafe wird die Schule verpflichtet, unaufgefordert die Darstellung der Gründe an die vorgesetzte Behörde einzureichen.

Den Eltern bleibt ein Recurs an diese Behörde gegen die Entfernung von Seiten des Lehrercollegii.

H. Die Aufsichtsbehörde hat der Schule für die auswärtigen Schüler Familien namhaft zu machen, welche Schüler als Pensionäre aufnehmen, und diese zu verpflichten, die Kinder und Knaben im Sinne der Schule zu leiten; der Schule steht das Recht zu zu fordern, daß ein auswärtiger Schüler eine Pension verlasse, welche nachweislich ihren übernommenen Verpflichtungen nicht nachkommt.

IVte Vorlage. „Die Rücksichten, welche bei der Vertheilung der Lectionen „auf die Stellung und Eigenthümlichkeit der Lehrer genommen werden müssen."

A. Man erleichtere diese Rücksichtsnahme dadurch, daß

a. kein Lehrer an einer h. B. als ordentlicher Lehrer angestellt wird, der nicht in seinem wissenschaftlichen Examen alle diejenigen Kenntnisse in allen Lehrfächern der betreffenden Anstalt aufweisen kann, welche man schließlich von dem aus ihr abgehenden Schüler verlangt;

b. daß man so nach und nach auch durch eine vielseitigere Ausbildung der Lehrer im praktischen Schulleben die technischen und auch Fachlehrer an den Anstalten vermeidet;

c. daß ein häufigerer Wechsel der Lehrer in den verschiedenen Lehrgegenständen und in den verschiedenen Classen eintritt.

B. Die besondere Vertheilung der Lehrgegenstände kann nur nach Anhörung der Wünsche der betreffenden Lehrer von dem Director geschehen.

Dem Lehrer steht Recurs bei der Behörde gegen die Entscheidung des Directors zu.

Vte Vorlage. „Die Vorschriften, welche die Versetzung der Schüler, die „Abiturientenprüfungen bei den Gymnasien und die Entlassungsprüfungen bei den „h. B. und Realschulen betreffen."

A. Wenn an eine bestandene Prüfung die Berechtigung zum Eintritt in eine höhere Schulclasse oder in eine höhere Schulstufe oder in ein bestimmtes Lebensverhältniß geknüpft werden soll, so müssen in der Prüfungscommission Mitglieder

a. aus den Lehrern der vollendeten Schulclasse oder Schulstufe,

b. aus den Lehrern der höheren Schulclasse oder Schulstufe,

c. aus den Männern der gedachten Lebensverhältnisse sein.

Bei den Staatsexaminibus, für welche nach heutigen Einrichtungen der Besuch der Universität gefordert wird, kann das wissenschaftliche Examen von dem für die Praxis — wie heute in Jurisprudenz, Theologie, Medicin — getrennt werden.

B. Alle Prüfungen, welche dieselben Berechtigungen zur Folge haben sollen, müssen entweder vor derselben oder doch vor einer auf gleiche Weise zusammengesetzten Prüfungscommission abgehalten werden.

C. Die Prüfungen am Schlusse der verschiedenen Schulstufen für die Abgehenden a) in der Volksschule, b) in der Stadtschule, c) in der eigentlichen h. B., d) in der Gymnasialclasse, e) im Gymnasium [f) nach der Universitätszeit] sind öffentlich und vor einer Deputation des Erziehungsrathes (s. unten ad 8).

D. Alle andern öffentlichen Prüfungen in den Schulen fallen weg.

E. In den höhern Schulen sind gesetzlich jährliche Lehrcurse anzuordnen.

F. Privatschulen, deren Errichtung unbeschränkt bleibt, müssen sich mit ihren Schülern, unbeschadet ihrer sonstigen freien Gestaltung, den angeordneten Prüfungscommissionen unterwerfen, wenn sie gleiche Berechtigungen mit den Schülern der öffentlichen Schulen erlangen wollen. Auch die Lehrer an Privatschulen sind denselben Prüfungen wie die an den öffentlichen Schulen unterworfen. Dasselbe gilt von denen, welche ihre Bildung auf einem Privatwege erhalten haben, worin Niemand zu beschränken ist.

G. Die bisherige Abiturienteninstruction ist wesentlich umzugestalten; weil sie auf der einen Seite zu viel Material, auf der andern Seite viel zu sehr ins Breite gehende Kenntnisse von den Abgehenden fordert; und wiederum andere für die h. B. wesentliche Dinge unberücksichtigt läßt.

Es ist der ganze Lehrstoff der h. B. einer gründlichen Untersuchung zu unterwerfen, um das Wesentliche und Unerläßliche aufzufinden.

H. Der Modus der Prüfung ist wesentlich umzugestalten.

1) Die Prüfung für die Abiturienten der eigentlichen h. B. und auch der Gymnasialclasse hält eine Deputation aus dem Erziehungsrathe der Provinz (s. unten ad VIII.) und zwar jährlich einmal und für alle Schulen seines Bezirks an einem Termin.

2) Der Erziehungsrath gibt an alle Schulen seines Bezirkes gleiche, von den einzelnen Schulen vorgeschlagene, von ihm genehmigte und allen Schulen hernach bekannt gemachte Themata zur häuslichen Bearbeitung und ebenso gleiche aber leichtere Themata zu Clausurarbeiten.

   a. Die Themata müssen so sein, daß sich aus der Art der Bearbeitung ersehen läßt, ob die Schüler die in der h. B. anzustrebende Bildung (s. I, A) erlangt haben.

   b. Die Themata dürften umfassen für die h. B. 1) deutsch, 2) eine neuere Sprache und in Verbindung mit ihr Geschichte, 3) lateinisch (?), 4) Physik, 5) Mathematik, auch angewandte.

   c. Die Themata für die Gymnasialclasse 1) deutsch, 2) eine neuere Sprache und in Verbindung damit Geschichte, 3) Latein (?), 4) Chemie, 5) angewandte Mathematik und zwar in Verbindung mit Physik und Geographie ꝛc.

3) Auf Grund a) dieser Arbeiten, b) der größeren häuslichen Arbeiten der Schüler im letzten Schuljahre, c) des Urtheils des gesammten Lehrercollegiums der Schule, welches durch ein öffentliches Examen vor einer Deputation des Erziehungsrathes gewonnen ist, d) des Sittenzeugnisses — wird das Reif oder Unreif ausgesprochen.

4) Eine mündliche Prüfung vor dem Erziehungsrathe der Provinz findet nur dann statt, wenn eins der sub 3) gedachten Erfordernisse zur Reifbestimmung als ungenügend gefunden wird.

5) Diese mündliche Prüfung erstreckt sich aber in Beziehung auf das positive Wissensmaterial durchaus nur auf den Lehrstoff, der noch in der letzten Classe vorgetragen ist.

Die Einhändigung der Zeugnisse geschieht durch den Director in einem öffentlichen Schulactus.

Wie das Lehrercollegium das Examen anstellen wolle zur Feststellung seines Urtheils, bleibt ihm überlassen.

VIte Vorlage. „Das Prüfungsreglement für die Candidaten des Schulamtes."

Das Examen für die Candidaten des Schulamtes bestehe aus zwei Theilen.

A. Das wissenschaftliche Examen am Schlusse der Universitätsjahre werde vor einer Commission abgehalten, welche aus Universitätsprofessoren, einem Director eines Gymnasiums und einem Director einer h. B. zusammengesetzt ist.

B. Dieß Examen stelle fest

a. die allgemeine philosophische und theologische Bildung,

b. die wissenschaftliche und künstlerische Ausbildung der Candidaten in allen Lehrfächern der Schule, für welche sich der Candidat bestimmt hat.

C. Dieß Examen berechtigt zum Eintritte in ein praktisches pädagogisches Seminar (s. unten VII).

D. Die zweite Prüfung besteht in einer praktischen, von Lehrern beaufsichtigten und geleiteten Beschäftigung an einer öffentlichen Schule, und zwar in der Regel durch eine Zeit von zwei Jahren — Seminarbildung —.

E. Der Director und die Lehrer, welchen diese Leitung überwiesen ist, und Mitglieder des Erziehungsrathes stellen über diese praktische Leistung und Befähigung ein Zeugniß aus.

[Die Minorität wollte ein Examen über Pädagogik, Didaktik, Schulorganismen ꝛc. angestellt wissen; die Majorität wollte es den Leitern der praktischen Ausbildung der Candidaten überlassen, wie sie für sich und für die nicht schulmännischen Mitglieder des Erziehungsrathes zu einem sichern Urtheile und somit zu einem richtigen und unparteiischen Zeugnisse gelangen möchten, ohne jedoch ein förmliches Examen anzustellen.]

F. Dieß Zeugniß in Verbindung mit dem wissenschaftlichen gibt erst Anstellungsfähigkeit in einer ordentlichen Lehrstelle.

VIIte Vorlage. „Die praktische Vorbereitung der Candidaten des Schul„amtes."

A. Sie geschieht in Seminaren und dauert in der Regel zwei Jahre nach vollendeten Universitätsstudien und beginnt erst nach dem abgelegten wissenschaftlichen Examen.

B. Diese Seminare sind mit Gymnasien, höhern Bürgerschulen und Stadtschulen verbunden.

C. Die Seminare sind nicht an bestimmte Schulen und ihre Leitung ist nicht an bestimmte Stellen, auch nicht dauernd an bestimmte Personen gebunden, sondern sie werden mit denjenigen Schulen verbunden und von denjenigen Männern geleitet, bei denen der Erziehungsrath die meiste praktische Tüchtigkeit und Regsamkeit im Lehr- und Erziehungsgebiete findet.

D. Dem Candidaten wird ein Stipendium gezahlt, den Leitern weiter keine Besoldung, als die Erleichterung, welche sie durch die Abnahme von Arbeiten von Seiten der Seminaristen durch die von diesen übernommenen Schulstunden haben.

E. Die Seminare werden mit Mitteln zu einer guten pädagogischen Bibliothek ausgerüstet.

VIIIte Vorlage. „Die Beaufsichtigung der Schulen durch den Director „und die Staatsbehörde."

A. Die nächste und unmittelbarste Aufsicht behält wie bisher der Director.

B. Die obere Aufsicht wird dem Erziehungsrathe (s. unten) übertragen.

C. Es ist eine neue Instruction für die Directoren und Ordinarien auf folgenden Grundlagen zu berathen:

1) daß die größtmögliche Einheit in Lehrplan, Methode und Zucht,
2) daß eine möglichst ausgedehnte collegialische Zusammenwirkung der Lehrer zur Gesammtentwickelung der Schule,
3) daß der Wegfall der geheimen Conduitenlisten wie überhaupt der Zeugnisse des Directors über die Lehrer erzielt werde, ohne daß der treue und tüchtige Lehrer von der Behörde, welcher seine Beförderung zusteht, übersehen werden dürfte.

D. Die rechte Stellung und Entwickelung und Aufsicht der Schule fordert

einen Erziehungsrath,

dessen schon öfter gedacht ist.

1) Er wird zusammengesetzt
   a. aus Schulräthen, welche Schulmänner gewesen sein müssen in den betreffenden Schularten,
   b. aus den Directoren und Rectoren der Anstalten,
   c. aus Lehrern, welche von ihren Collegen frei gewählt sind,
   d. aus Mitgliedern der Magistrate,

e. aus Mitgliedern der Stadtverordneten,
f. aus Mitgliedern, welche von den Provinzialständen gewählt sind,
g. aus Mitgliedern, welche von den Eltern gewählt sind,
h. aus Geistlichen.

2) Der Erziehungsrath theilt sich
a. in einen allgemeinen, großen, provinziellen,
b. in locale Erziehungsräthe für die einzelnen Orte, an denen Schulen der betreffenden Art sind.

3) a. Der provinzielle Erziehungsrath trennt sich in Deputationen für die einzelnen Geschäfte, als da sind Prüfungen, Revisionen, Lehreranstellungen und Beförderungen, Finanzen, Patronats- und Rechtsverhältnisse anderer Art ꝛc.
b. Der locale Erziehungsrath trennt sich in Deputationen für die einzelnen Schulen.

4) a. Der provinzielle Erziehungsrath versammelt sich alle Jahre einmal in pleno, in seinen Deputationen so oft, als es das Bedürfniß erheischt. Es kann sich jedoch unter Umständen auch das Plenum öfter versammeln.
b. Der locale versammelt sich in der Regel halbjährlich einmal in Vollzahl, die Deputationen so oft, als es das Bedürfniß erheischt.

5) An der Spitze des provinziellen Erziehungsrathes für die höheren Schulen steht ein Schulrath oder auch nach Bedürfniß mehrere,
welcher die Geschäfte vertheilt, die Vorlagen macht, die Berathungen leitet; der aber auch das lebendige Organ (nicht bloß das Acten führende) zwischen allen Schulen ist, der daher zu allen Schulen als ein Mitglied des Lehrercollegiums gehört, längere Zeiten in demselben verweilt, mit ihnen unterrichtet und ihrem Unterrichte beiwohnt ꝛc.;
welcher während seiner Anwesenheit an einem Orte Sitz und Stimme sowohl in dem Lehrercollegio, als auch im Erziehungsrathe des Orts hat.

6) Dem Erziehungsrathe wird die innere und äußere Leitung aller zu seinem Schulkreise gehörigen Schulen überwiesen und in seine Hand gelegt, und er handelt innerhalb seiner Befugnisse frei und selbständig, und bestellt auch die Lehrer.
Kurz: in ihm ist die ganze Thätigkeit vereinigt, welche jetzt zwischen Provinzialschulcollegium, Regierung, wissenschaftlicher Prüfungscommission, Curatorien, Ephorate, Schuldeputationen, Magistrate, Patronate getheilt war.

7) Gegen seine Entscheidungen gibt es nur einen Recurs an das Ministerium.

8) Alle drei Jahre versammeln sich Deputationen aus den verschiedenen provinziellen Erziehungsräthen zu einer öffentlichen allgemeinen Landessynode für das Schulwesen.

Besondere Anträge.

1) Es möge der Lehrstand
a. günstiger auf Pensionirung und Emeritirung gestellt werden, und
b. es mögen gesetzliche Bestimmungen über Versetzbarkeit, Amtssuspension und Amtsentlassung getroffen werden.

2) Privatschulen dürfen nur von geprüften Lehrern angelegt werden.

3) Es ist wünschenswerth, eine Vereinbarung mit der Kirche dahin zu treffen, daß die Candidaten des Predigtamts, welche dereinst zum Inspectorate gelangen möchten, 4 bis 5 Jahre im Schulfache gearbeitet haben müssen.

4) Es ist wünschenswerth, daß die Lehrer an den höhern Bürgerschulen mindestens einige Jahre an der Stadtschule als ordentliche Lehrer beschäftigt gewesen sind.

5) Es ist (unter Voraussetzung der jährlichen Curse und der Trennung der Stadtschule von den höheren Schulen) wünschenswerth, daß in den höheren Schulen die vielen kleinen Ferien abgeschafft oder gekürzt werden, und eine längere Ferienzeit am Schlusse des Jahres im Sommer eintrete.

[Der Minorität waren kürzere Ferien erwünschter für die Schule.]

6) Der Amtseid möge beseitigt werden und statt dessen eine feierliche Einführung des Lehrers in das Amt und dabei eine öffentliche Verpflichtung desselben durch den Erziehungsrath eingeführt werden.

Stettin, den 16. Juli 1848.

— Cadettenhäuser. Ueber die Umgestaltung der preußischen Cadettenanstalten sind folgende Bestimmungen ergangen:

Ich bin mit Ihren anbei zurückerfolgenden Vorschlägen zu einer zeitgemäßen Umgestaltung des Cadettencorps im Allgemeinen einverstanden und gebe, indem ich solche genehmige, Ihnen hierdurch anheim, zur Ausführung derselben, mit Rücksicht auf die geeigneten Termine — unter Concurrenz der betheiligten Ministerien — die erforderlichen Einleitungen zu treffen.

Sanssouci, den 3. October 1848.

Friedrich Wilhelm.
von Pfuel.

An den Ministerpräsidenten und Kriegsminister, General der Infanterie von Pfuel.

Vorschläge zur Umgestaltung des Cadettencorps.

Um die bisherige Bestimmung des königlichen Cadettencorps, nämlich:

a) die der Heranbildung eines Ersatzes für die Officiere der Armee, und

b) die der Erziehung verwaister und unbemittelter Officierssöhne,

angemessen zu erweitern und die Wohlthaten, welche die Anstalt darbietet, auch auf Staatsbürger aller Classen, welche sich ein besonderes Verdienst um das Vaterland erworben haben, auszudehnen, treten nachstehende Veränderungen bei dem Cadettencorps ein:

1. Die königlichen Provinzialcadettenhäuser zu Potsdam, Kulm. Bensberg und Wahlstatt nehmen die Benennung „königliche Erziehungsanstalten“ an. Sie verlieren ihre rein militärische Organisation, erhalten Directoren, Inspectoren, Gouverneure und Lehrer, zu welchen Stellen Officiere von wissenschaftlicher und pädagogischer Qualification, Schulmänner von Fach und Candidaten des Lehramts und der Theologie genommen werden. Die Zöglinge dieser Anstalten tragen eine einfache, ihrem Alter angemessene gleichmäßige Kleidung.

2. Die königlichen Erziehungsanstalten zu Potsdam, Bensberg und Wahlstatt sind zur Aufnahme von Knaben in dem Alter vom vollendeten 11ten bis zum 14ten, spätestens bis zum vollendeten 15ten Lebensjahre bestimmt. Der Unterricht umfaßt innerhalb dreier Classen den Lehrplan der unteren Classen eines Realgymnasiums bis incl. Untertertia hinauf. In allen Anstalten ist neben der sittlichen und intellectuellen Erziehung auf die körperliche Entwickelung und Kräftigung der Zöglinge durch gymnastischen Unterricht aller Art hinzuwirken.

3. Die königliche Erziehungsanstalt zu Kulm ist bestimmt, diejenigen Zöglinge, welche die oberste Classe in einer der drei anderen Anstalten absolvirt haben und ihrer Neigung oder körperlichen Entwickelung nach für den Militärberuf voraussichtlich nicht

geeignet erscheinen, aufzunehmen und den Unterricht derselben fortzusetzen. Außerdem ist die etatsmäßige Zahl der Zöglinge dieser Anstalt durch die Aufnahme von Knaben aus dem elterlichen Hause zu ergänzen. Sie erhält den Lehrplan der oberen Classen eines Realgymnasiums incl. Prima hinauf, auch kann, im Fall sich das Bedürfniß herausstellen sollte, mit dieser Anstalt eine polytechnische Abtheilung verbunden werden. Der Austritt der Zöglinge zu jedem beliebigen Beruf erfolgt spätestens mit dem vollendeten 18ten Lebensjahre.

4. Das königliche Cadettenhaus zu Berlin nimmt den Namen „königliche Militärschule" an und bleibt militärisch organisirt. Die Zöglinge tragen Uniform und werden im Exerciren und in der Handhabung der Waffen so geübt, daß die älteren derselben erforderlichen Falls als Unterofficiere, respective Officiere fungiren können. Der gegenwärtige Unterrichtsplan dieser Anstalt wird im Wesentlichen beibehalten.

Die Zöglinge der Erziehungsanstalten zu Potsdam, Bensberg und Wahlstatt, welche die oberste Classe daselbst absolvirt haben, und für welche der Uebergang zu einem anderen als dem militärischen Berufe noch nicht entschieden ist, treten in die Berliner Anstalt über, ohne daß sie jedoch dadurch gezwungen werden, bei ihrem Austritt aus dieser Schule sich dem Militärstande zu widmen.

5. Die Aufnahme eines Zöglings in eine der königlichen Erziehungsanstalten kann nicht vor vollendetem 11ten, wohl aber in einem späteren, und zwar bis zum vollendeten 15ten Lebensjahre, nach Wahl der Angehörigen erfolgen; doch muß jeder Zögling eine wissenschaftliche Vorbildung mitbringen, welche ihn befähigt, in die seinem Alter entsprechende Lehrclasse einzutreten, so daß er mit 11 Jahren die Reife für Quinta, mit 12 Jahren für Quarta u. s. f. eines Realgymnasiums besitzen muß. Die Anmeldungen zur Aufnahme erfolgen vom 8ten Lebensjahre ab.

6. Die etatsmäßige Anzahl der königlichen Zöglinge in allen Anstalten bleibt die bisherige, nur hören die Freistellen auf, und es werden die Zahlungskategorieen zu 30 Rthlr., 60 Rthlr. und 100 Rthlr. für jedes Drittheil der Gesammtzahl der Zöglinge normirt, so daß künftig

240	Stellen	mit	einem	Erziehungsbeitrage	von	30	Rthlr.
240	„	„	„	„	„	60	„
240	„	„	„	„	„	100	„

bestehen.

Hiernach ist der Etat für die sämmtlichen königlichen Erziehungsanstalten festzustellen.

7. Zur Aufnahme als königliche Zöglinge sind, so weit es die entstehenden Vacanzen in den Anstalten gestatten, berechtigt:

a) Die Söhne der gebliebenen, der im Kriege oder durch unmittelbare Dienstbeschädigung invalide gewordenen Officiere des stehenden Heeres und der Landwehr, so wie die Söhne von Officieren (Führern) der Bürgerwehr, welche im Dienst geblieben oder durch unmittelbare Dienstbeschädigung erwerbsunfähig geworden sind, auch Söhne von rühmlich gebliebenen oder amputirten, oder 25 Jahre gut gedienten Unterofficieren. Für diese Classe der Berechtigten werden, wo das Bedürfniß es erfordert, die Erziehungsbeiträge außerordentlich aus den Staatsmitteln gewährt;

b) die Söhne von unbemittelten verstorbenen oder pensionirten Officieren des stehenden Heeres und der Landwehr und von unbemittelten gut gedienten Officieren des stehenden Heeres;

c) die Söhne von Staatsbürgern jeder Classe, welche sich Verdienste um den Staat

erworben haben, oder von Staatsdienern, die durch den ihnen vom Staate angewiesenen Aufenthaltsort an der Erziehung ihrer Söhne verhindert werden.

8. Außerdem können, so weit es die räumlichen Verhältnisse gestatten, Söhne von Staatsbürgern aller Art

a) als Pensionäre der Anstalt, die wie die königlichen Zöglinge gehalten werden, gegen Entrichtung einer Pension von 200 Rthlr. jährlich, und

b) als Hospitanten zur Theilnahme am Unterrichte, gegen Entrichtung des Schulgeldes nach den Sätzen, wie sie für die Gymnasien bestehen,

aufgenommen werden.

9. Ausländer dürfen gegen Zahlung einer Pension von 300 Rthlr. jährlich nur dann als Pensionäre aufgenommen werden, wenn dadurch keinem Inländer ein Platz entzogen wird.

10. Es wird eine königliche Commission aus einem Delegirten des Kriegs- und einem des Cultusministeriums unter dem Vorsitze des Generalinspecteurs des Militär-, Erziehungs- und Bildungswesens niedergesetzt, bei welcher die Anmeldungen zur Aufnahme in die verschiedenen Kategorieen erfolgen, und welche alljährlich nach Maßgabe der entstehenden Vacanzen und unter Abwägung der Berechtigungsgründe die Aufnahme der Neueintretenden, so wie den Uebertritt der Zöglinge aus einer Anstalt in die andere regulirt und Sr. Majestät dem Könige die Vorschläge darüber zur Bestätigung vorlegt.

Diese Commission hat in den Amtsblättern unter Angabe der näheren Modalitäten eine Aufforderung der zur Aufnahme als königliche Zöglinge, Pensionäre und Hospitanten erforderlichen Anmeldungen ergehen zu lassen und diese Aufforderung von Zeit zu Zeit zu erneuern.

11. Die Ausführung der vorstehenden Bestimmungen erfolgt durch den Vorsteher sämmtlicher gedachten königlichen Erziehungsanstalten unter Leitung des Generalinspecteurs des Unterrichts- und Bildungswesens, welcher dem Kriegsministerium von Zeit zu Zeit über den Fortgang Bericht zu erstatten hat.

Berlin, den 1. October 1848.

Der Kriegsminister. (Gez.) von Pfuel.

Indem die unterzeichnete Commission die vorstehende Allerhöchste Cabinetsordre vom 3. und die kriegsministeriellen Vorschläge vom 1. October v. J. mit dem Bemerken zur öffentlichen Kenntniß bringt, daß sie beauftragt ist, nach den in den letzteren enthaltenen Grundsätzen die Söhne von Staatsbürgern jeder Classe zur Aufnahme in die königlichen Erziehungsanstalten Sr. Majestät dem Könige in Vorschlag zu bringen, findet sie sich zugleich veranlaßt, im Betreff des ihr angewiesenen Wirkungskreises Nachstehendes bekannt zu machen:

1. Der Eintritt von königlichen Zöglingen, Pensionären und Hospitanten in die königlichen Erziehungsanstalten findet alljährlich, nach Maßgabe der in den Instituten durch Abgang von Zöglingen entstehenden Vacanzen, zu Anfang des Monats Mai statt, und werden die aufzunehmenden Knaben spätestens vier Wochen vor diesem Termine durch die unterzeichnete Commission einberufen, so wie die Anstalt, in welche, und der Tag, an welchem sie eintreten sollen, angegeben werden.

2. Die Aufnahme der Knaben in eine der königlichen Erziehungsanstalten kann nicht vor dem vollendeten 11ten, wohl aber in einem späteren, und bis zum vollendeten 15ten Lebensjahre, nach Wahl der Angehörigen erfolgen, wobei überall dasjenige Alter

gerechnet wird, welches der betreffende Knabe am 1. Mai des Jahres erreicht hat. Knaben im Alter von 11 bis 14 Jahren können nur in die Anstalten zu Potsdam, Wahlstatt und Bensberg aufgenommen werden; diejenige Anstalt zu bestimmen, in welche der Einzelne aufzunehmen ist, muß der Ermittelung der unterzeichneten Commission überlassen bleiben, doch wird dieselbe, so weit es die Verhältnisse gestatten, auf die von den Angehörigen in dieser Beziehung ausgesprochenen Wünsche Rücksicht nehmen. Knaben, welche erst nach vollendetem 14ten Lebensjahre aufgenommen werden, treten in die Militärschule zu Berlin, oder wenn sie für den Militärstand ungeeignet sind, oder sich für einen anderen Beruf entschieden haben, in die Erziehungsanstalt zu Kulm.

3. Wohl zu beachten ist, daß die Knaben bei ihrem Eintritt in die Anstalten eine ihrem Alter entsprechende wissenschaftliche Vorbildung mitbringen müssen. Im Allgemeinen wird von den Knaben im Alter

von 11 Jahren die Reife für Quinta
„ 12 „ „ „ „ Quarta
„ 13 „ „ „ „ Untertertia
„ 14 „ „ „ „ Obertertia

eines Realgymnasiums verlangt.

In den Anlagen A und B findet sich der Grad der wissenschaftlichen Vorbildung, welcher nach dem bisherigen, und bis auf Weiteres im Wesentlichen beizubehaltenden Lectionsplan von den vorstehenden Altersclassen verlangt wird, näher angegeben.

4. Zur Aufnahme als königliche Zöglinge, für welche die Angehörigen Erziehungsbeiträge von resp. 30, 60 oder 100 Rthlr. jährlich zu entrichten haben, können nur die unter 7 der kriegsministeriellen Vorschläge vom 1. October c. angeführten Kategorieen gelangen, und ist in der Anmeldung eines Exspectanten nachzuweisen, daß derselbe auch zu einer der daselbst angegebenen drei Kategorieen gehört. Anmeldungen ohne diesen Nachweis bleiben unberücksichtigt.

5. In denjenigen Fällen, in welchen die Aufnahme der Söhne von Staatsbürgern, welche sich Verdienste um den Staat erworben haben, beantragt wird, müssen bestimmte Thatsachen vorliegen und durch Atteste beglaubigt werden. Als solche würden z. B. zu rechnen sein:

wenn ein Familienvater bei einem Rettungsversuche verunglückt wäre, oder bei einer Handlung für das allgemeine Beste, so wie für das Wohl anderer Staatsbürger, sein Vermögen eingebüßt hätte; ferner, wenn ein Arzt das Opfer seiner Pflichttreue bei einer herrschenden Epidemie geworden wäre.

6. Um die von den Angehörigen zu zahlenden Erziehungsbeiträge normiren zu können, ist eine Angabe der Vermögensverhältnisse der Angemeldeten erforderlich, und rechnet die unterzeichnete Commission in dieser Beziehung um so mehr auf gewissenhafte Angaben, als es ihr nur dadurch möglich sein wird, dem wahren Bedürfnisse zu genügen, überdieß aber Angaben, die sich bei näherer Untersuchung als falsch herausstellen, zur Folge haben würden, daß die Anmeldung ganz unberücksichtigt bliebe.

7. Zur Aufnahme als Pensionäre sind, so weit es die räumlichen Verhältnisse der Anstalt gestatten, die Söhne von Staatsbürgern aller Classen berechtigt.

Gegenwärtig können in jede der drei Anstalten zu Potsdam, Wahlstatt und Bensberg circa 40, in Kulm 12, in Berlin 80 Pensionäre Aufnahme finden; ergibt sich mehr Raum, so wird die Anzahl von Pensionären erweitert werden.

Sollten überdieß durch die im Vergleich mit früher eingetretene Beschränkung der Berechtigung zur Aufnahme als königliche Zöglinge zu Zeiten von den etatsmäßigen

Stellen mehrere unbesetzt bleiben, so würden auch diese durch Pensionäre zu besetzen sein.

8. Für die in den künftigen Receptionsterminen aufzunehmenden Pensionäre beträgt in allen Anstalten die Pension 200 Rthlr. jährlich. Außerdem haben die Pensionäre beim Eintritt mindestens 6 Hemden, 6 Paar Strümpfe, 6 Schnupftücher und 4 Handtücher mitzubringen, und findet der Ersatz der unbrauchbar gewordenen Stücke, so wie die Anschaffung der erforderlichen Lehrbücher, der Schreib- und Zeichenmaterialien und die Auszahlung eines kleinen monatlichen Taschengeldes an die Pensionäre für Rechnung der Angehörigen statt; alle übrigen Bedürfnisse des Unterhalts, der Bekleidung, der Pflege, so wie die Kosten für Unterricht und Erziehung werden von den Anstalten bestritten.

9. So weit es der Raum der in den Anstalten vorhandenen Classenstuben gestattet, können an dem Unterrichte Hospitanten Theil nehmen, und wird, wenn das Bedürfniß sich herausstellen sollte, für angemessene Erweiterung der räumlichen Verhältnisse möglichst Sorge getragen werden.

Das Schulgeld beträgt vierteljährlich 5 Rthlr. Die Hospitanten müssen an dem Orte der Anstalt, an deren Unterricht sie Theil zu nehmen wünschen, bei ihren Angehörigen, bei einem Lehrer der Anstalt, oder bei einer als zuverlässig bekannten Person untergebracht sein.

Berlin, den 24. Februar 1849.

Die Commission für die Aufnahme von Knaben in die königlichen Erziehungsanstalten.

von Reyher. Dr. Kortüm. von Herwarth.

Anlage A.

Wissenschaftliche Anforderungen für die Aufnahme in die königl. Erziehungsanstalten, den verschiedenen Altersstufen der Exspectanten entsprechend.

I. Für 11jährige Knaben:

Im Deutschen: Fertigkeit im Lesen und orthographisch richtiges Schreiben. Schriftliches Wiedergeben einer kleinen Erzählung, die bei der mündlichen Prüfung als Leseprobe benutzt wird.

Im Lateinischen: Kenntniß der regelmäßigen Declinationen der Substantiven und der Adjectiven, so wie der Conjugation des Verbi esse und der regelmäßigen Verben.

Im Französischen: Ziemlich richtiges Lesen, d. h. richtiges Aussprechen der einzelnen, so wie zu Silben und Wörtern zusammengesetzter Buchstaben. Kenntniß der Formenlehre bis incl. der Hülfszeitwörter.

Im Rechnen: Die Species mit ganzen unbenannten und benannten Zahlen (keine Definitionen); die Reductionen der gebräuchlichsten Eintheilung des Geldes, der Gewichte ꝛc.

Außerdem:

II. Für 12jährige Knaben: das Pensum von Sexta der Anlage B.
III. „ 13 „ „ „ „ „ Sexta und Quinta der Anlage B.
IV. „ 14 „ „ „ „ „ Sexta, Quinta und Quarta der Anlage B.
V. „ 15 „ „ „ „ „ Sexta, Quinta, Quarta und Tertia der Anlage B.

Lehrplan der königlichen Militärschule zu Berlin, so wie der königlichen Erziehungsanstalten zu Kulm, Potsdam, Bensberg und Wahlstatt.

I. Uebersicht der Vertheilung der Classen in den verschiedenen Anstalten.

In den königlichen Erziehungsanstalten zu Potsdam, Wahlstatt und Bensberg liegen die Lehrclassen Sexta, Quinta und Quarta, welche mit Quinta, Quarta und Untertertia eines Realgymnasiums gleich gestellt und zur Aufnahme von 11-, 12- und 13jährigen Knaben bestimmt sind.

In der königlichen Erziehungsanstalt zu Kulm liegen die höheren Lehrclassen Tertia, Secunda, Prima und Selecta gleichstehend mit Obertertia, Unter- und Obersecunda und Prima eines Realgymnasiums; auch wird daselbst in den 4 Lehrclassen Unterricht im Griechischen und in der Technologie für diejenigen ertheilt, welche denselben für ihren gewählten Beruf bedürfen.

In der königlichen Militärschule zu Berlin befinden sich die Lehrclassen Tertia, Secunda, Prima und Selecta, letztere mit kriegswissenschaftlichem Unterrichte.

II. Eintheilung der Lehrobjecte für die verschiedenen Lehrclassen.

A. Sexta.

1) Latein. Grammatisches Pensum: unregelmäßige Declinationen, Genusregeln, Pronomina, Steigerung der Adjectiven, Zahlwörter, **Verba deponentia**, unregelmäßige Verben, die einfachsten syntaktischen Regeln, Uebersetzen und leichte Exercitien nach dem Tirocinium von Otto Schulz.
2) Deutsch. Denk-, Sprech- und Leseübungen, mündliches und schriftliches Nacherzählen vorgelesener Erzählungen, praktisches Einüben der Orthographie, Declamiren.
3) Französisch. Lesen, Vocabellernen, orthographische Uebungen, Wiederholung der Formenlehre mit Einschluß der regelmäßigen Zeitwörter. Uebersetzung leichter Uebungen aus einem Elementarlesebuch, z. B. Splittgarb's Lesebuch oder Seidenstücker's Elementarbuch.
4) Praktisches Rechnen. Die Species mit gebrochenen Zahlen, Zeitrechnung, Uebung im Kopfrechnen.
5) Geschichte. Allgemeine Uebersicht, an Biographieen berühmter Männer geknüpft.
6) Geographie. Erläuterungen aus der mathematischen Geographie zum Verstehen der Linien auf dem Globus. Allgemeine Uebersicht der Erdtheile, deren Länder, Hauptstädte, Hauptflüsse und Hauptgebirge, so wie der Weltmeere.

B. Quinta.

1) Latein. Grammatisches Pensum: **Verba anomala, defectiva und impersonalia**, die unregelmäßigen Verben, Adverbien, Conjunctionen und Interjectionen. Die Syntax der Casus. Bonnel's Lesebuch, praktische Vorübungen von August, Auszug aus Zumpt's Grammatik.
2) Deutsch. Lesung und Erklärung von Gedichten und prosaischen Stücken. Uebungen im schriftlichen und mündlichen Ausdruck. Declamiren.
3) Französisch. Fortsetzung der Formenlehre. Die unregelmäßigen Zeitwörter. Einübung der syntaktischen Regeln. Uebungen im Uebersetzen aus dem Französischen ins Deutsche und umgekehrt. Grammatik von Roquette. Mozin, französisch-deutscher Theil.

4) Praktisches Rechnen. Decimalbrüche, Regeldetri. Kopfrechnen.
5) Geschichte. Geschichte des Alterthums.
6) Geographie. Oceanographie. Topik der fremden Erdtheile und politische Geographie derselben.
7) Naturkunde. Im Sommer Botanik, erster Cursus nach dem Linneischen System; im Winter Zoologie, erster Cursus von den Wirbelthieren.

C. Quarta.

1) Latein. Fortgesetzte Einübung der Regeln der Formenlehre und der Syntax besonders der Syntax des Indicativs und Conjunctivs. Cornelius Nepos; praktische Anleitung zum Uebersetzen aus dem Deutschen ins Lateinische von August (1ste bis 18te Uebung.) Phädri Fabeln. Auszug aus Zumpt's Grammatik.
2) Deutsch. Erklärung ausgewählter Musterstücke der deutschen Litteratur, besonders epischer. Anfertigung von Aufsätzen über ein gegebenes Thema. Uebungen im Briefstil. (Briefe an Verwandte und Freunde.) Declamiren.
3) Französisch. Fortgesetzte Uebungen in der Anwendung der grammatischen Regeln. Charles XII. oder ein anderes für den Standpunct der Classe geeignetes Lesebuch. Exercitien und Extemporalien. Mozin, deutsch-französischer Theil. Franssons Grammatik.
4) Mathematik. Geometrie. Congruenz, Parallelität, Gleichheit der Parallelogramme und Dreiecke, Pythagoras.
5) Praktisches Rechnen. Regula multiplex, Zinsrechnung, einfache Gesellschaftsrechnung.
6) Geschichte. Geschichte des Mittelalters.
7) Geographie. Topische und politische Geographie von Europa.
8) Naturkunde. Im Sommer Botanik, 2r Cursus nach dem natürlichen System. Im Winter Zoologie, 2r Cursus von den wirbellosen Thieren.

D. Tertia.

1) Latein. Cæsar de bello Gallico, August, praktische Anleitung (19te bis 25ste Uebung). Schulz, Anthologie. Auszug aus Zumpt's Grammatik.
2) Deutsch. Fortgesetzte Erklärung von Musterstücken. Aufsätze, größtentheils eigene Erfindung (Beschreibungen). Erweiterte Uebung im Briefstil. Freie Vorträge (Nacherzählungen).
3) Französisch. Charles XII. Beauvais, praktische Anleitung zum Uebersetzen aus dem Deutschen ins Französische. Grammatik von Franceson.
4) Mathematik. Geometrie. Linien und Winkel im Kreise, Theilung der Peripherie und Construction regulärer Figuren (ohne Proportionslehre).
Arithmetik. Nach Ohm bis incl. Proportionen.
Anmerkung. In der Anstalt zu Kulm für die, welche Universitätsstudien zu machen beabsichtigen: Griechische Formenlehre. Zur Uebung im Uebersetzen die Elementarbücher von Jacobs oder Schmidt.
5) Praktisches Rechnen. Zusammengesetzte Gesellschaftsrechnung. Wiederholung der in den unteren Classen erlernten Rechnungen.
6) Geschichte. Neuere Geschichte.
7) Geographie. Physikalische, statistische und ethnographische Geographie der fremden Erdtheile.
8) Naturkunde. Mineralogie. Elemente der Geognosie.

E. Secunda.

1) Latein. Erweiterter syntaktischer Cursus in Exercitien und Extemporalien. Curtius. Cicero's Reden. Ovid's Metamorphosen. Praktische Anleitung von August (26ste bis 32ste Uebung). Zumpt's Grammatik.
2) Deutsch. Rhetorik und Poetik. Aufsätze nur eigener Erfindung (Schilderungen, Abhandlungen nach eigener Disposition), freie Vorträge nach Ausarbeitungen.
3) Französisch. Ideler und Nolte, 1ster Theil. Beauvais praktische Anleitung. Noël und Chapsal. Grammatik von Francesen.
4) Mathematik. Geometrie, Stereometrie. Schluß der Geometrie. Lage der Linien und Ebenen. Wichtigste Lehren von den Körpern. Inhaltsberechnungen. Arithmetik. Nach Ohm, bis incl. quadratische Gleichungen: Lösung geometrischer Aufgaben. Theorie und Uebung.
5) Geschichte. Geschichte des Alterthums und des Mittelalters bis incl. dreißigjährigen Krieg.
6) Geographie. Physikalische, statistische und ethnographische Geographie von Europa, mit besonderer Rücksicht auf Deutschland und den preußischen Staat.
Anmerkung. In der Anstalt zu Kulm: Griechische Grammatik. Xenophon's Anabasis. Homer's Odyssee.
7) Naturkunde. Physik. Erster Cursus von den Körpern.

F. Prima.

1) Latein. Exercitien und Extemporalien. Livius. Cicero's Reden. Virgils Aeneis. Praktische Anleitung von August. (33ste und 34ste Uebung.)
2) Deutsch. Litteraturgeschichte. Erklärung dramatischer Stücke. Aufsätze (Abhandlungen, Reden nach Dispositionen), freie Vorträge, theils nach Ausarbeitungen, theils nach Dispositionen.
3) Französisch. Exercitien und Extemporalien. Sprechübungen. Ideler und Nolte 3ter Theil. Michel Perrin, abwechselnd mit **Beauvais études militaires.**
4) Mathematik. Arithmetik. Progressionen, Logarithmen. Exponentialgleichungen. Zinseszins.
Geometrie. Anwendung der Algebra.
Trigonometrie. Ebene Trigonometrie.
Außerdem vielfache arithmetische, algebraische, geometrische und trigonometrische Uebungen.
5) Geschichte. Fortsetzung der Geschichte des Mittelalters. Neuere Geschichte.
6) Geographie. Mathematische und rein physikalische Geographie. Gründliche Wiederholung, Erweiterung und Einübung des ganzen Pensums.
7) Naturkunde. Physik, 2ter Cursus: Wärme, Elektricität, Magnetismus, Schall, Licht.
Anmerkung. In der Anstalt zu Kulm: Griechisch; Herodot, Homer's Odyssee.

G. Selecta.

In Berlin. Kriegswissenschaftlicher Unterricht.
In Kulm. Das Pensum von Prima eines Realgymnasiums. Im Griechischen: leichtere Dialogen des Plato; Homer's Ilias.

Außerdem erhalten die Zöglinge sämmtlicher Institute den Religionsunterricht von Geistlichen ihrer Confession; ferner: Unterricht im freien Handzeichnen, im Singen und im Turnen; die Zöglinge der Institute, wo die Oertlichkeit es gestattet, während der Sommermonate Schwimmunterricht.

Die Zöglinge, welche sich für den militärischen Beruf vorbereiten, werden von Quarta ab im Planzeichnen, die Primaner und Selectaner im Fechten und Waffengebrauch unterrichtet.

Eine kleine Nachrede muß Herr von Pfuel schon hören. — Ob es jetzt an der Zeit ist, organische Schulgesetze zu machen, da sich so wenig übersehen läßt, wie sich das Leben in der Gemeinde, in der Provinz, im Staate künftig gestalten wird, steht dahin. So viel aber ist gewiß, wenn man nun einmal vorhatte, die Schulen in Preußen zu reorganisiren, und dazu die ernstlichsten vorbereitenden Maßregeln im Gange waren, so hätte der Herr Kriegsminister auch wohl die Zeit abwarten können, bis die Resultate der berathenden Versammlungen vorlagen, und nicht in seinem Winkel reformiren sollen, ohne sich um das zu kümmern, was sonst im Lande vorgeht. Die Selbständigkeit der Ministerien hat sonst wohl den Schulen genug geschadet. Der Generalpostmeister und der Generalsteuerdirector verlangten un peu de latin, und die armen höheren Bürgerschulen mußten herhalten; der Unterrichtsminister versprach den als reif Entlassenen, sie sollten in den Bureaux angenommen werden; aber die Chefs nahmen lieber den, der vom 13ten bis 19ten Jahre bei einem Justizcommissar Bogen geschrieben hatte. Das macht, die andern Herrn Minister glaubten es dem Unterrichtsminister nicht, daß er verstände Schulen einzurichten, auf denen ihren Bedürfnissen genügt würde. So gieng jedes Ministerium seinen Weg, und wenn sie einmal an einander stießen, kriegte gewiß ein armer junger Mensch oder eine arme Schule den Puff davon. — Es ist auch noch so. Der Unterrichtsminister möchte den armen Lehrern gern ihre 40,000 Thaler jährlich ungeschmälert zukommen lassen. Aber — der Herr Finanzminister kann so viel nicht mehr disponibel machen, also muß die Unterstützung beschränkt werden. Nun steht es freilich auch dahin, ob die Volksvertreter, wenn ihnen der ganze Staatshaushalt vorliegt, und wenn sich das Geschrei, als ob die Lehrer der erste Stand im neuen Staate sein müßten, etwas wird verloren haben, die Ansprüche dieses einen Standes werden befriedigen können. Aber die dann mögliche Uebersicht über die Lage der Dinge wird das Mögliche erkennen und thun lassen, und es wird nicht aus einer Ecke her decretirt werden: „So soll's bei mir sein!“ wo doch ein organischer Zusammenhang nothwendig ist. So ist's auch mit des Kriegsministers Gymnasien und höheren Bürgerschulen.

— Ritterakademie. Brandenburg. Mit dem Ende des Wintersemesters ist nunmehr die hiesige Ritterakademie wirklich aufgelöst. Hundert und vier und vierzig Jahre hat die Anstalt gedauert, allerdings in wechselvollen Zuständen und mit einer Schülerzahl, welche im vorigen, wie im gegenwärtigen Jahrhundert wiederholentlich zwischen 5, ja 2 Zöglingen und siebzigen schwankte. Ein ehrenwerthes Andenken hinterläßt die Ritterakademie insbesondere in Folge der sittlichen Haltung und der wissenschaftlichen Leistungen, welche seit der vor fünf Jahren ausgeführten Umgestaltung mehr und mehr hervortraten. Zum Schluß wurden jetzt noch zwei Jünglinge mit dem Zeugniß der Reife zur Universität entlassen, und zwar als primus omnium ein bürgerlicher, und der Abkömmling eines gräflichen Hauses. — Die Schülerzahl hatte sich in den beiden letzten Jahren und selbst bis gegen das Ende hin zwischen 60 und 70 gehalten. Mit anderweitiger Versorgung des geachteten Lehrercollegiums hat erst der Anfang gemacht werden können. (Spen. Ztg.)

Hannover. Ritterakademie. Lüneburg. Wie wir aus glaubwürdigen Quellen hören, hat am 12. d. M. die Ritterschaft in Celle die Aufhebung der

ierakademie beschlossen, will aber wegen der Entschädigung für die Freistellen mit Regierung durch dazu erwählte Commissarien noch in weitere Verhandlung treten; Zeitpunct der Aufhebung ist daher noch unbestimmt. (Vorw.)

— Höhere Töchterschulen. Hannover, 5. März. Dr. Seinecke den zweiten Bericht über die von ihm gegründete höhere Töchterschule mit einem gramm begleitet, in welchem er viele Mängel darlegt, an denen noch das ganze, iel gerühmte deutsche Schulwesen leidet. Hannover ist darin, wie in so vielen n Dingen, dem übrigen Deutschland mit dem Eifer eines Krebses vorangegangen. was konnte man von dem guten Willen eines Stralenheim erwarten? Der erste hnitt weist nach, wie die Quelle so vielen Unheils in Deutschland in der entsetz- n Verwahrlosung der Massen liegt, die man sich so ruhig hat entwickeln lassen. entlich der Schluß dieses Abschnitts enthält ernste Wahrheiten.

Alles höhere Leben — so auch ein edles Volksleben — wird aus Schmerzen ge- n, und Jeder, der dieß weiß und dem zugleich das tiefe Weh der gedrückten ıschheit durch die Seele zieht, wende, damit des deutschen Volkes Wiedergeburt in möglich makelloser Schönheit geschehe, vor Allem sein bestes Streben der Volks- e zu, die eine Lebensbahn voll harter, harter Kämpfe zu wandeln hat. Strebt nun erhin, für die Armen neue Erwerbsquellen aufzufinden, öffnet ihnen mehr denn er Euere mildthätige Hand und besuchet fleißiger denn früher die Hütten der Armuth des Elends, in denen die Sünde wohl manches Opfer findet, aber zugleich der n, ergebenen Dulder und der heldenmüthigen Kämpfer recht viele in früher Mor- lunde ihr Auge aufschlagen und in später Abendstunde ermüdet schließen; sorgt vor Allem für die Kinder, sorgt dafür, daß guter Unterricht und gute Erziehung Menschheit in ihnen entwickle, sorgt für die Volksschule und deren Lehrer. — ten wir aber das ernste Gericht, welches seit Jahresfrist über Einzelne wie über je Stände ergangen, nicht verstehen, so muß über kurz oder lang immer mehr an sich erfüllen, was ein französischer Schriftsteller sagt: „Wenn die menschliche itik ihre Kette an den Fuß des Sklaven hängt, so nietet die göttliche Gerechtigkeit andere Ende derselben an den Hals des Tyrannen.“

Der zweite Abschnitt behandelt die Frage: Welche Stellung soll der Lehrer zu den egungen der Zeit einnehmen? Der dritte und ausführlichste Abschnitt handelt von Theile der Volksbildung, welcher die höhere Töchterschule umfaßt. In den §§. 23 24 der Grundrechte sieht Seinecke namentlich durch die Vorschrift, daß die Be- gung zur Gründung von Schulanstalten der Staatsbehörde nachgewiesen werden , einen Schutz gegen ganz schlechte Schulen. Um gute Lehrerinnen zu erhalten, sen nach dem Beispiel Preußens Seminare für junge Mädchen errichtet werden. heißt darüber in der Vorrede:

Meine Hoffnung, daß auch endlich in Hannover etwas Gutes von der Regierung von den Städten für höhere Mädchenschulen geschehen werde, steigt durch die tsache, daß uns Preußen mit einem guten Beispiel vorangegangen ist. Wir sind a schon gewohnt, daß von da aus sowohl das Mangelhafte, — und zwar ge- nlich in dem Augenblick, wo Preußen es abschafft, — bei uns eingeführt wird, auch, daß das Gediegene und Gute preußischer Einrichtungen bei uns Anklang findet.

Der Schluß des Abschnittes über weibliche Erziehung sollte namentlich beherzigt den. Nicht die letzte Ursache von dem so traurigen Mangel an Ehrgefühl, an htlichkeitssinn in öffentlichen Angelegenheiten mag wohl in der mehr auf Schein, auf wahre Bildung gerichteten Erziehung eines großen Theils der weiblichen gend der Stände liegen, die sich in ihrem Hochmuth die höheren nennen. Wie

vielen Frauen war es nicht höchst gleichgültig, daß ihre Männer um den Preis ihrer Ueberzeugung der jedesmaligen Macht gedient haben, wenn sie nur zur „Gesellschaft" gehören, einen guten Gehalt bekommen und die Listen zu den Casinobällen ihnen zugesandt werden? Der französische Adel rief vor der ersten Revolution allen Warnungen gegenüber: après nous le déluge! die Männer der deutschen Regierungen, die nicht unausgesetzt und unermüdlich für die Hebung des gesammten Schulwesens, von der Kleinkinderbewahranstalt an bis zu den höchsten Schulen für Knaben und Mädchen sorgen, handeln nicht weiser als jene Adeligen. Nur eine auf weisen Grundsätzen beruhende Erziehung der gesammten Jugend kann eine friedliche und rühmliche Zukunft des Vaterlandes verbürgen.

— Jüdisches Schulwesen. Hannover. Nachdem am 7. Nov. v. J. die Bildungsanstalt für jüdische Lehrer unter Leitung des Oberlehrers **Dr.** Frensdorff mit 7 Zöglingen eröffnet ist, soll nach dem Passahfeste d. J. eine neue Aufnahme von Zöglingen stattfinden. Dieselben müssen 15 Jahre alt sein, einen guten moralischen und religiösen Lebenswandel bescheinigen, die nöthigen Vorkenntnisse besitzen und nachweisen, daß für ihre Wohnung und Unterhalt dahier auf angemessene Weise gesorgt sei. Der volle Cursus ist ein dreijähriger; die Unterrichtsgegenstände vorläufig die Bibel mit Commentaren, hebräische Grammatik, Mischnah, biblische und jüdische Geschichte, Religion, deutsche Sprache, Pädagogik, Weltgeschichte, Geographie, Naturlehre, Schönschreiben, Rechnen und Gesang. Den Unterricht ertheilen der Landrabbiner **Dr.** Meyer, Oberlehrer **Dr.** Frensdorff und mehrere Hülfslehrer. Das Schulgeld beträgt halbjährlich 6 Rthlr.

Die Meldungen zur Aufnahme sind baldmöglichst bei dem mitunterzeichneten Landrabbiner **Dr.** Meyer einzureichen, und haben sich die Aspiranten spätestens Montag den 16. April hieselbst einzufinden, da am 17. die Vorprüfung stattfindet und am 18. der neue Cursus beginnt.

Hannover, den 5. März 1849.

Die Verwaltungscommission der Bildungsanstalt für jüdische Lehrer.

Unger, Reg.Rath. **Dr.** S. E. Meyer, Landrabbiner. Sal. A. Cohen, Banquier.
Ad. Berend, Banquier. **Dr.** S. Frensdorff, Oberlehrer.

Bayern. Die Lage der Studienlehrer. Von mehreren Seiten erhalten wir Einsendungen über die gedrückte Lage des Lehrerstandes an den bayerischen Gymnasien und lateinischen Schulen; eine derselben, aus dem Kreise Schwaben und Neuburg, ist ein Aufruf an alle Studienlehrer: „Wünsche und Anträge zur Verbesserung ihrer bisherigen Lage an bekannte Mitglieder der jetzt versammelten Deputirtenkammer möglichst bald abzusenden". Ein längerer Artikel aus Würzburg fasst die billigen Wünsche dieses Standes wie folgt zusammen: „1. Se. Maj. der König hat im Jahr 1824 dem Lehrpersonal der damaligen Gymnasien eine allmälige Steigerung der Besoldung von 700 fl. bis 1500 fl. zugesichert. Da nun seitdem 24 Jahre verflossen sind, und in dieser Zeit der Werth der Lebensbedürfnisse sich nicht geändert, sondern vielmehr erhöht hat, so ist es gewiß ein sehr bescheidener Wunsch des Lehrpersonals: es möge von nun an jenes königliche Versprechen in Erfüllung gehen. 2. Wenn auch die obige königl. Zusicherung sich ausdrücklich nur auf die Gymnasien bezieht, so bezieht sie sich doch auch implicite auf die gegenwärtigen, mit den Gymnasien ein Ganzes bildenden Lateinschulen; denn a) sind die beiden obern Classen dieser Schulen durch den Studienplan von 1829 aus den beiden unteren Classen des unmittelbar vorher bestandenen Gymnasiums gebildet worden, und b) erkennt die Ministerialentschließung vom 14. Mai 1832 in dem zweiten Absatz der Ziffer 1 an, daß

den Lehrern der Lateinschulen überhaupt die Berücksichtigung eines höhern Geldgehaltes über die damals gegebenen Directiven hinaus gebührt. 3. Am allermeisten Grund aber haben die Lehrer an den Studienanstalten der größeren Städte, und der schülerreicheren Classen, der vollen Erfüllung der königl. Zusicherung von 1824 entgegenzusehen, in Anbetracht des Inhalts des vierten Absatzes in dem §. 134 des Studienplanes von 1829. 4. Die Erwartung, daß jene königl. Zusicherung nun vollständig in Erfüllung gehe, wird um so genügsamer erscheinen, wenn man erwägt, daß a) den Lehrern an Studienanstalten ihre ganze mühevolle Dienstzeit hindurch nicht wie den übrigen Staatsdienern eine Aussicht auf höhere und einträglichere Dienstes-kategorieen offen steht, und daß b) wenn der Lehrer an einer Studienanstalt auch bis zum achtzehnten bis zwanzigsten Dienstjahr in einen Gehalt von 1500 fl. einrückt, ihm gleichwohl von nun an durch seine übrige pragmatische Dienstzeit keine Hoffnung zur weiteren Verbesserung seiner äußeren Lage gegeben ist, wenn ihn nicht etwa der schwache Hoffnungsschimmer anregt, welcher ihm aus dem vierten Absatz des §. 134 des Studienplanes von 1829 allenfalls noch zustimmern könnte. Wenn nicht wenigstens diese von der Staatsregierung selber als wohl begründet längst anerkannten, gewiß mäßigen Anforderungen wirklich und ungeschmälert in Erfüllung gehen, so wird in Bayern in nicht ferner Zeit der Lehrstand an den Studienanstalten, mit ihm die wissenschaftliche Vorbildung für die Universitäten, und hiemit die wissenschaftliche Bildung selbst, und der Ernst und Aufschwung des geistigen Lebens ersterben, oder wenigstens bis zum Scheinleben herabsinken." (A. A. Z.)

Schweiz. Blinden- und Taubstummenanstalt. Zürich. Der 39ste Rechenschaftsbericht über das Wirken der Blinden- und Taubstummenanstalt im letzten Jahre, welchen der verdienstvolle Präsident der Anstalt, Herr alt Oberrichter v. Orelli, verfaßt hat, legt neuerdings ein schönes Zeugniß von dem Fortgedeihen derselben ab. Aus dem Eingange des Berichts ersehen wir, daß es bis jetzt der Anstalt gelungen ist, 14 Blinde und 119 Taubstumme zu nützlichen und lebensfrohen Menschen heranzubilden und durch christlichen Unterricht zu Gott zu führen. Im Laufe des letzten Schuljahres zählte die Anstalt, ohne die Blinden, die nur zur Erlernung der Handarbeiten aufgenommen waren, 9 Blinde und 35 Taubstumme; gegenwärtig befinden sich aber von den Taubstummen nur noch 32 in derselben. Von den Blinden gehören 5, von den Taubstummen 28 dem hiesigen Canton an. Mit Ausnahme von 5 Taubstummen wohnen alle Andern in der Anstalt. 13 an letzter Ostern entlassene Taubstumme sind in das Berufsleben, theils im Elternhause, theils bei fremden Leuten eingetreten. Von den aus der Anstalt getretenen taubstummen Jünglingen haben sich einige auch der Landwirthschaft gewidmet, und unstreitig ist diese Berufsart — bemerkt der Bericht — mehr als viele andere für den Taubstummen geeignet und vermag ihn durch die damit verbundenen schönen Naturgenüsse für manche gesellschaftliche Entbehrungen zu entschädigen. Ueber die Blinden finden wir in dem Bericht angeführt, daß Herr Dr. v. Muralt so glücklich war, zweien derselben das verlorene Augenlicht wenigstens theilweise wieder zu verschaffen. Indem der Herr Berichterstatter den verschiedenen um die treffliche Anstalt verdienten Personen das gebührende Lob ertheilt, hebt er wieder die ausgezeichnete Geschicklichkeit des Herrn Director Schibel in Behandlung und Erziehung blinder und taubstummer Kinder und dessen Bereitwilligkeit, auch den ausgetretenen Zöglingen auf jede mögliche Weise nützlich zu sein, mit dankbarer Anerkennung hervor. — In den letzten drei Jahren hat die Ungunst der Zeiten sich in den wohlthätigen Beiträgen einigermaßen fühlbar gemacht; dennoch zeigt das Verzeichniß der Beiträge, daß trotz der Ungunst der Zeiten der Wohlthätigkeitssinn,

fortſchreiten, ſo werfen ſie ſich, da Cultur, Intelligenz, Induſtrie doch einmal deutſch iſt, entweder der Barbarei in die Arme, oder rufen einen Kampf hervor, in dem ſie doch nur verlieren können. (K. Z.)

— Lemberg, 24. December. Als eines der erſten Zeichen der neuen Geſtaltung der Dinge, die uns beſtimmt ſind, habe ich anzuführen, daß Lyceen und Gymnaſien bereits ſowohl hier als auch in der Provinz eröffnet worden ſind. Tarnopol iſt noch zurückgeblieben und zwar deßhalb, weil das Jeſuitencollegium, welches die Anſtalten daſelbſt leitete, aufgelöst worden iſt, und weil man zugleich das ruthenische Regime einführen will, was ſich wohl noch ein Jahr hinziehen dürfte. In allen Schulen iſt die deutſche Sprache die Sprache des Vortrags, und zwar ſo lange, bis ſich die ruthenische gehörig Bahn gebrochen haben wird. Die polniſche Sprache wird als Privatgegenſtand betrachtet, und ſind dafür einige Stunden wöchentlich angeſetzt. Dem polniſchen Elemente ſchiebt man, wo man nur kann, einen Riegel vor. (K. Z.)

— Wien, 13. Februar. In Lemberg wurde das polniſche Gymnaſium geſchloſſen, da ſich die Studirenden gegen die Einführung der deutſchen Sprache ſträubten. Auch im akademiſchen, gegenwärtig noch deutſchen Gymnaſium herrſcht große Aufregung über den Zwang, das Ruthenische als obligaten Gegenſtand lernen zu müſſen. In Przemiſl ſoll ein Profeſſor, der dem Regierungsbefehle durchaus Folge verſchaffen wollte, zum Fenſter hinausgeſtürzt worden ſein. (K. Z.)

— Wien, 4. Februar. Wer die öſterreichiſche Kriegsgeſchichte in ihren neueſten Phaſen verfolgt hat, wird oft erſtaunt ſein über die neuen Völkergeſtalten, welche auf der Schlachtenbühne auftraten, und von denen nicht allein der Franzoſe und Engländer, ſondern auch der Deutſche, welcher ſich im Rufe gründlicher geographiſcher Kenntniſſe ſo wohl gefällt, früher wenig oder gar nichts gewußt haben mag. Alle dieſe neuen Geſtalten bewegten ſich in poetiſcher Zerriſſenheit von dem äußerſten Winkel der Monarchie, wo ſie von jeher Kinder gezeugt und geboren, wo ſie niemals Anſprüche gemacht hatten bemerkt zu werden, gegen den cultivirten Weſten, und zeigten uns das Bild einer kleinen modernen Völkerwanderung, wie ſie die aufgefriſchte altöſterreichiſche Politik vielleicht allein neben der ruſſiſchen hervorrufen konnte. Den Schlüſſel zu dieſem kriegeriſchen Phänomen brauchen wir nicht weit zu ſuchen, er iſt alt und verroſtet, aber nicht minder kennbar, er liegt in den Preßburger Landtagen der letzten Jahre, in dem Wahnſinn der unhaltbaren magyariſchen Politik. Metternichs Politik hatte einen Koſſuth geboren, und aus dem Kopfe des ultramagyariſchen Jupiters ſprang eines Morgens gewappnet und gerüſtet der Ritter Jellachich. Hiebei gibt's nichts zu ſtaunen. Die Weltgeſchichte hat ihre ewigen Geſetze wie die der Natur, folgerecht, unverrückbar, nur weniger in Dunkel gehüllt wie dieſe. Mit der Politik jedoch hat es ein anderes Bewandtniß; ſie bindet ſich an kein Geſetz, ſie gehorcht — zumal bei weniger begabten Staatsmännern — dem Drange des Moments, und ihre Combinationen treten nicht immer ſo klar hervor wie die Polemik auf dem Schlachtfelde. Dafür wappnet ſie im Geheimen, und iſt erfinderiſch in neuen Kräften, um Andern das Gleichgewicht zu halten oder den Rang ſtreitig zu machen. Unſere neue Politik kann als Muſter für dieſes hier angedeutete Genre dienen. Stadion hat die Ruthenen erfunden, und dieſes Verdienſt hat ihn zu einem großen Staatsmann geſtempelt. Denn die Polen haben den Werth dieſer Erfindung anerkennen und ſich vor den verheerenden Wirkungen derſelben beugen müſſen. Die Gegenkraft war ſomit glücklich organiſirt, der feindliche Kampf iſt eingeleitet; die Diplomatie durfte ſich ſelbſtvergnügt die Hände reiben. Jetzt aber gilt es die reſultirenden Wirkungen beider Kräfte dahin zu lenken, wo ſie die Regierung wünſcht, jetzt ſoll die organiſirende Politik vollenden

ind ergänzen, was die Diplomatie begonnen hat, und gleich beim Beginn stoßt sie auf die unübersteiglichsten Hindernisse. Da man einmal die Ruthenen als eine von den Polen ganz verschiedene Nationalität hingestellt hatte, so konnte man, um consequent zu sein, nicht weniger thun als die ruthenische Sprache in den Schulen des ruthenischen Volkes einführen, dieses „großen Volkes", wie das gestrige Abendblatt des Lloyd in einem leitenden Artikel sagt, „welches fast aus dem Gedächtnisse der Völker verwischt ist, und dennoch eine Stärke und Elasticität bewahrt hat, welche die Welt an ihm bewundert", dieses Volkes, „welches berufen ist eine große Rolle in der Weltgeschichte zu spielen, ein Bollwerk und ein Vorposten der Cultur (!) im Osten zu sein, welches mit dem Himmel im Bunde verhüten soll, daß das alte Polen je auferstehe, welchem die erste Rolle (!) in dem Weltdrama überwiesen ist, das auf der osteuropäischen Bühne sich entwickeln wird, welches die größte Erfindung der neuern Zeit ist, und dem endlich die Deutschen bereits so viel schuldig sind" (!). Wir wollen diese ruthenische Apologie des Lloyd keiner weitern Kritik unterziehen, wir wollen nicht fragen, wieso und wieweit der Deutsche dieser „neuen Erfindung, die Jahrhunderte lang von den Völkern vergessen wurde", zum Dank verpflichtet ist; wir überlassen dieß unsern großen deutschen Geschichtsforschern, denn sie zunächst trifft der Vorwurf, uns von diesen unsern Gläubigern und von diesem „Vorposten der Cultur" nichts erzählt zu haben. Wir wollen nur einen bescheidenen Blick in jenes Loch werfen, das die Stadion'sche Politik nicht auszufüllen vermag. Sie hatte vergessen, daß eine große Nation eine Sprache, eine Schrift haben müsse. Die ruthenische Sprache aber verhält sich zur polnischen, wie etwa der hannoverische Dialekt zum Wiener. Die „Vorposten der Cultur" konnten bis jetzt nicht die Männer finden, um in ihrer Sprache zu lehren, und wir konnten dagegen die Sprache nicht finden, in der gelehrt werden sollte. Die zweite große Erfindung unsers Jahrhunderts wird also die Erfindung der ruthenischen Sprache sein müssen, sonst ist die erste lächerlich, unfruchtbar. Mittlerweile nun, während sich die Philologen die Köpfe zerbrechen, soll einem Ministerialerlaß zufolge in den dortigen Landesschulen deutsch gelehrt werden. Wir aber, die wir die große deutsche Sache als tiefinnerstes Heiligthum im Herzen tragen, wir, die wir noch glauben an die Möglichkeit eines großen deutschen Gesammtvaterlandes und uns an diesem Glauben festklammern wie der Sterbende an seinen Gott, wir klopfen bescheiden an die Thüre des Ministerraths und bitten flehentlich: Macht für die deutsche Sache keine Proselyten im fernen Norden; wir Oesterreicher wollen eintreten in den Bund, wir sind uns dann selbst genug, laßt den Polen was den Polen ist, und steckt nicht das Banner der Gleichberechtigung an der österreichisch-deutschen Grenze aus, damit es uns den Blick nach Frankfurt verdecke. Laßt diese falsche Politik, die Oesterreich in ein buntes Nationchen-Harlekinsgewand kleidet, damit ein Lappen durch den andern erhalten und getragen wird; die kleinen Räthe gehen gar rasch aus einander, und nur was der Webstuhl der Zeit, der Geschichte, der Sprache und der Neigung ineinanderfügte, wird am längsten ein Ganzes, Untrennbares bleiben. So flehen mit uns Tausende der besten, gesinnungsvollsten Oesterreicher an der Schwelle des Ministerraths, aber hier in Wien ist das Flüstern selbst verboten. Würde man nicht auch diesen Aufsatz „zu den revolutionärsten und aufreizendsten werfen, wie sie nur die Schandlitteratur aus den Octobertagen geliefert hat", würde man nicht einen Redacteur, der sich erfrechte, dergleichen aufzunehmen, von der Redaction verbannen? (A. A. Z.)

— Wien, 5. Februar. Es sind uns in den letzten Tagen österreichische Blätter zu Gesicht gekommen, welche in deutschthuendem Enthusiasmus ganz entzückt über die neue Verfügung des Ministeriums sind, wonach in den ruthenischen Landesschulen die

Lehrgegenstände in deutscher Sprache vorgetragen werden sollen. Wir lassen uns durch diesen geheuchelten Enthusiasmus nicht beirren. Während die österreichische Regierung seit dem März alles Erdenkliche geheim und offen gethan hat, um die Constituirung Deutschlands zu verzögern, ja unmöglich zu machen, während wir hier beinahe gewiß sind, daß auf die offene ehrenhafte Note der preußischen Regierung eine ausweichende Antwort gegeben wird, sollen wir über die deutschen Bestrebungen unsers Ministeriums entzückt sein, das sich den Anschein gibt, unter den barbarischen Völkern des Ostens und Nordens für die deutsche Sache zu werben. Wir haben, wenn wir nicht irren, in diesen Blättern einmal von Stadion als dem großen „Erfinder der ruthenischen Nation" gesprochen. Im gestrigen „Lloyd" wird von dieser „Erfindung" bona fide als von der gewichtigsten des ganzen Jahrhunderts gesprochen. Die Naivetät des „Lloyd" hat uns gefreut, nicht minder wie der andere Unsinn, der in demselben Artikel über die Ruthenen ausgekramt wird. Wir wollen hier zur Probe einige der hervorragendsten Stellen citiren: „Wir unsers Theils fühlen eine wahre ungeheuchelte Freude, indem wir unsere Blicke auf der großen Nation (!) der Ruthenen ruhen lassen, welche fast aus dem Gedächtnisse der Völker verwischt, jetzt auf einmal aus dem lethargischen Schlafe, in dem sie Jahrhunderte lang versenkt gewesen, zum Bewußtsein ihrer Nationalität und ihrer Kraft erwacht ist." — — „Es ist beruhigend für den Philanthropen zu wissen, daß auf den Trümmern eines alten Reiches sich ein neues erheben wird, das im Bunde mit der Civilisation Westeuropa's bestimmt ist, ein Bollwerk und ein Vorposten der Cultur (!) im Osten zu sein." Dann weiter unten: „Die Ruthenen und die Deutschen sind einander bereits viel schuldig (?!) und wir hoffen, daß das Band der Freundschaft beide Nationen (!) immerdar umschlingen werde." Zum Schluß weist der „Lloyd" dieser „größten Erfindung der neuen Zeit" die erste Rolle in dem Weltdrama zu, das auf der osteuropäischen Bühne sich entwickeln wird. Diese große Ruthenennation, welche das Ministerium geschaffen hat, um die Polen im Schach zu halten, hat bis jetzt keine eigenthümliche Sprache, höchstens ein eigenthümliches Idiom, und dennoch sollen sie selbst in ihrem ersten Schulunterricht nicht mehr, wie bisher, von den Polen geleitet werden. Daher müssen die „Vorposten der Cultur" so lange deutsch lernen, bis ihnen die Regierung eine Sprache erfunden haben wird, und für diese milden Bestrebungen sollen wir Deutsche dem Ministerium Stadion-Schwarzenberg alle seine anti-deutschen Perfidieen im Westen verzeihen! Und wissen Sie, was die Folge jener ruthenischen Schöpfung ist? Die griechischen Popen beuten schlau den heraufbeschwornen Haß der beiden von jeher verbündeten Polenstämme aus; sie nehmen die Ruthenen für die nicht unirte Kirche in Anspruch, und hat diese einmal die Sorge für das Seelenheil der Ruthenen übernommen, dann wird eines Tages Rußland beweisen, daß es bestimmt sei, für das Uebrige zu sorgen. Auf diese Weise wird Stadion für Oesterreich und Deutschland durch die „Erfindung der Ruthenen" gearbeitet haben. (K. Z.)

D. Chronik der Universitäten und Fachschulen.

a. Universitäten.

Oesterreich. Privatdocenten. Die Wiener Ztg. enthält in ihrem amtlichen Theile folgenden Artikel:

„Das Institut der Privatdocenten ist eine Lebensbedingung der höheren Lehranstalten. Es kann seine Kraft und Wirksamkeit nicht entfalten, so lange die Collegien des Professors Privilegien vor denen des Privatdocenten genießen, indem z. B. nur

sie für Zulassung zu den Staatsprüfungen befähigen. Die Gleichstellung der Collegien des Privatdocenten mit jenen des ordentlichen Professors vor dem Gesetze ist bereits angeordnet, sie ist aber nur möglich, wenn der Privatdocent einen genügenden Beweis seiner Lehrfähigkeit gegeben hat, einen Nachweis, der an anderen Universitäten unter dem Namen der Habilitation bekannt ist.

„Das Ministerium des öffentlichen Unterrichts hat die nöthigen Vorschriften für die Habilitirung provisorisch gegeben. Es fordert von dem Privatdocenten der Facultätsstudien das Doctorat der Facultät, in welcher er lehren will; dann eine gedruckte oder geschriebene wissenschaftliche Abhandlung, oder ein größeres Werk aus dem Gebiete, über welches er zu lesen beabsichtigt; ferner ein Colloquium mit dem Lehrkörper auf Grund dieser Abhandlung; endlich eine Probevorlesung. Das Doctorat soll die wissenschaftliche Vorbildung im Allgemeinen verbürgen, die Abhandlung aber soll beweisen, daß der Candidat in dem Gebiete der von ihm beabsichtigten Vorträge bereits selbständig gearbeitet hat. Das Colloquium wird darthun, ob die Abhandlung wirklich das Werk des Candidaten sei, und Gelegenheit zu genauerer Erforschung desselben, wo sie als nöthig erscheint, darbieten; die Probevorlesung hat die mündliche Lehrfähigkeit zu erweisen.

„Dieß reicht aus, um unfähige Candidaten fern zu halten. Es reicht auch aus, um den Vorlesungen der höheren Lehranstalten den für sie nothwendigen Charakter der Wissenschaftlichkeit zu bewahren und zu verhindern, daß sie zu belletristischen Unterhaltungen oder seichten politischen Diatriben herabsinken. Es ist aber auch das Mindeste, was im Allgemeinen gefordert werden muß. Für besondere Fälle sind Ausnahmen zugestanden. Vom Doctorate kann Umgang genommen werden an Lehranstalten, welche keine wissenschaftlichen Grade ertheilen, und überall bei Männern, die bereits einen ausgezeichneten wissenschaftlichen Ruf genießen, oder wo ein besonderes auf andere Weise nicht leicht zu befriedigendes Bedürfniß einer Lehranstalt dafür spricht. Bei wissenschaftlichen Celebritäten fällt das Colloquium weg; die Probevorlesung kann stets nachgesehen werden, wenn die Befähigung zum mündlichen Vortrage bereits genügend bekannt ist.

„Die Handhabung dieser Anordnungen ist den Lehrkörpern als denjenigen Behörden anheimgegeben, welchen einstweilen unter ihren bisherigen Vorständen die unmittelbare Leitung der eigentlichen Studienangelegenheiten obliegt. Sie haben auch die Befugniß, gegen Privatdocenten, welche ihre Stellung mißbrauchen wollten, disciplinarisch mit Warnung, Rüge, und in besonderen Fällen selbst mit Suspension des Rechtes zu Vorträgen, letzteres jedoch unter gleichzeitiger Anzeige an das Ministerium, vorzugehen, weil ohne diese Befugniß die Uebernahme der Verantwortlichkeit für den Zustand der Lehranstalt nicht möglich wäre. Diese Verantwortlichkeit wird es hindern, daß die Lehrkörper ihr Amt nachlässig führen; daß sie es nicht in zu engherziger Weise thun, dafür kann ihre Zusammensetzung bürgen, kraft welcher alle außerordentlichen Professoren und ein nicht geringer Theil der Privatdocenten selbst ihnen angehören.

„In beiden Beziehungen aber ist auf den ernsten Willen und das Interesse der Lehrkörper für echte Wissenschaft und Charakterbildung und auf den Einfluß zu rechnen, den künftig die Stimme des gebildeten Publicums auf alle wichtigen Vorgänge des öffentlichen Lebens nehmen wird. Uebrigens kann nicht geleugnet werden, daß auch bei dieser Angelegenheit, wie bei manchen anderen, wir uns im Stadium des Experimentirens befinden und daß nur die Erfahrung bestimmen kann, welche weitere Schritte, und in welcher Richtung, zu machen sein werden.

„Wenn hiermit das Institut der Privatdocenten an den österreichischen hohen

Schulen in einer Weise gegründet ist, welche ihm einen freieren Raum der Entwickelung als irgendwo anders sichert, so ist doch nicht zu verkennen, daß ihm zugleich eine Gefahr droht, in welcher es leicht bei seinem Entstehen gänzlich zu Grunde gehen kann. Das Wesen des Institutes beruht auf dem Principe der freien Concurrenz aller Lehrfähigen; daher wird der Staat die Privatdocenten nicht honoriren, weil er es nicht kann, ohne entweder durch Bevorzugung Einzelner das Princip aufzuheben, oder sich in unerschwingliche Kosten, die überdieß zum großen Theile verschwendet wären, einzulassen. Der Privatdocent muß also bei uns, wie überall, sein Honorar vom Studirenden erhalten. Allein unsere Studirenden sind gewohnt, für den Empfang des Unterrichts weit öfter nichts zu bezahlen, ja selbst bezahlt zu werden, als dafür zu bezahlen. Viele können auch nicht anders. So lange sie aber die für die Staatsprüfungen nothwendigen Collegien bei den ordentlichen Professoren unentgeltlich hören können, werden die Privatdocenten dermalen vergeblich ihre Säle öffnen, in welche der Eintritt nur gegen ein Collegiengeld gestattet ist; sie werden keine Schüler und somit keine Subsistenzmittel haben. Hiermit stirbt das Institut in seiner Geburt.

„Es wäre sehr zu wünschen, daß dieses Verhältniß von sachverständigen Männern gehörig untersucht und Mittel der Abhülfe aufgefunden würden. Einige Hülfe ergäbe sich vielleicht daraus, daß das bisherige Unterrichtsgeld aufgehoben und dafür Collegiengelder für die bisher unentgeltlichen Vorlesungen der ordentlichen Professoren eingeführt würden, deren Ertrag denselben Zwecken dienen könnte, für welche bisher das Unterrichtsgeld verwendet worden ist."

— Universität und Akademie in Wien. Wien, 24. Januar. Wie richtig ich die Verhältnisse unserer Hochschule in der Beilage zur Allg. Zeitung Nr. 359 v. J. beurtheilt habe, beweiset der Umstand, daß das Ministerium des Unterrichts an die Akademie der Wissenschaften die Aufforderung ergehen ließ: ihre Mitglieder einzuladen, durch außerordentliche Vorlesungen an der Universität dieser unter die Arme zu greifen. Vom Auslande durch Capacitäten sich zu recrutiren hielt sie schwer, daß, wie ich höre, nur zwei deutsche Professoren dem Rufe nach Oesterreich zu kommen folgen dürften; es sind keine Namen erster Größe, aber die Bedingungen die sie stellen — und sie sind keineswegs unbescheiden — mögen unsern Lenkern der Dinge ein Fingerzeig sein, ob bei den Aussichten, die unsere Professoren zu gewärtigen hatten, es möglich war Heroen der Wissenschaft zu besitzen; denn die wenigen die wir wirklich haben, sind über das Professorenthum hinaus zu einer günstigen Ausnahmsstellung gekommen. Unter solchen Umständen war man genöthigt das zu thun, was schon in den Märztagen hätte geschehen sollen, an den Patriotismus, an die Hingebung der Männer zu appelliren, welche außerhalb der Schule die Wissenschaft pflegen. Das Resultat ist dem Vernehmen nach sehr bezeichnend. Ueber 20 Akademiker haben sich zwar zu Vorlesungen erboten, aber es sind in so überwiegender Mehrzahl naturwissenschaftliche, daß eigentlich nur zwei philologische Gegenstände jetzt neu vorgetragen werden sollen, ein anderer für das nächste Studienjahr in Aussicht gestellt wird, und nicht ein einziger historischer oder philosophischer in der ganzen Zahl sich findet, wenn man „Mythologie des Orientes" nicht dazu rechnen will, die gleichfalls angekündigt wurde. Mit Ausnahme dieser letzteren Vorlesungen beziehen sich fast alle zu erwartenden überdieß auf wissenschaftliche Specialitäten, die gewiß an sich höchst wichtig, aber auf die Studirenden jedenfalls nur einen geringeren Eindruck machen werden. Das kann zwar insofern nicht auffallen, als eine Akademie dem Begriffe nach es mit der Fortbildung der Wissenschaft zu thun haben muß, diese aber eben im Erforschen der entschiedensten einzelnen Richtungen und Parteien sich bewegt

: Umstand aber, daß seine Einladung ausschließend an die Akademiker gerichtet war, andererseits von diesen sich auch nicht Einer herbeiließ, in großen freien Zügen Bild der Wissenschaft zu entwerfen, wie dieselbe auf ihrem heutigen Standpunct darstellt, scheint zu beweisen, daß das Verhältniß von Akademie und Universität uns noch durchaus nicht so klar erkannt ist, wie es sein sollte. Den Studirenden zunächst die Wissenschaft in ihren Resultaten dargelegt und dann an irgend ein- en Partieen die Methode der Forschung gezeigt werden, um den wissenschaftlichen ßt anzuregen und auf die rechte Bahn zu leiten. Das alte Reglement verlangte den Professoren gebieterisch, das ganze System ihrer Wissenschaft vollständig vor- agen, und verbot ausdrücklich etwa nur einzelne Theile abzuhandeln. Die Folge en war eben die Oberflächlichkeit oder Vielwisserei, welche in Oesterreich grassirt. Professoren pfropften entweder wirklich das ganze System in den engen Zeitraum r vorgeschriebenen Stunden, und lieferten damit ein oberflächliches Machwerk, laßt für das Gedächtniß, oder wenn sie wissenschaftliche Begründung durchzuführen uchten, forderten sie von den jungen Leuten mehr als diese vernünftiger Weise zu en verpflichtet werden konnten. An diesen beiden Uebeln krankten insbesondere die nannten philosophischen Studien, welche bei uns vormärzlich die Stelle der Ober- en des Gymnasiums vertraten und, insofern sie obligat für alle waren, zu viel angten, zu wenig, wenn sie wirklich Universitätsstudien sein sollten. Die Methode enschaftlicher Forschung aber blieb namentlich bei diesen Studien fast ganz außer t. Der Student erfuhr nicht wie er sich selbst weiter helfen, nicht wo er sich hs erholen konnte, denn eine gelegentlich eingestreute litterarhistorische Nomenclatur ate ihm dazu nicht dienen.

Schon darin lag ein Grund, daß es um den wahren wissenschaftlichen Sinn bei geschehen sein mußte, wäre nicht das ganze Studiensystem selbst auf dessen Er- ung abgesehen gewesen, wie namentlich aus der Stellung der philosophischen ultät so unwidersprechlich hervorgeht, daß es der Mühe werth ist, über diese ein r Worte mehr zu sagen. Die philosophischen Studien wurden als Vorbereitungs- ien angesehen, dergestalt, daß, um zu den ausdrücklich sogenannten „höhern" ultäten, d. i. den Brodstudien überzugehen, dieselben vorausgesetzt wurden. Factisch den also die sämmtlichen philosophischen Disciplinen: Philosophie selbst, Geschichte, lologie u. s. w. an sich als werthlos erklärt; ihr Werth war nur der eines noth- digen Uebels, um durch dasselbe zum goldenen Kalb der Brodwissenschaft zu ngen. Die Professoren waren ganz consequent deßhalb auch schlechter bezahlt als der übrigen Facultäten, und standen in jeder Beziehung in geringerem Ansehen. isten, Mediciner, Theologen konnten das irdische Paradies einer höhern Staatsan- ung erreichen, sie konnten ein Referat bei dem Gubernium bekommen u dgl., die ilosophischen" nie, sie mußten sich bei ihrem Eintritt sagen: **lasciate ogni speranza.** s hätte auch das alte System mit einem Historiker, einem Philosophen anfangen n, mit diesen Hehlern jener gefährlichen Wahrheiten, in denen es seinen ewigen erföhnlichen Erbfeind erkannte? Die Stellung, welche das alte System den philo- ischen Disciplinen anwies, war ein Meisterstreich von ihm, es tödtete dadurch den st der Wissenschaft im Keime. Seitdem gab es in Oesterreich kein anderes als inistratives Wissen, was der Staat verwerthen konnte in seiner Bureaukratie; die ssenschaft an sich war ausgestrichen aus dem österreichischen Schema, und das stem war eine Incarnation des alten scholastischen Witzes **alma mater theologia ancilla philosophia.** Kein Mensch studirte in Oesterreich, um Anatom, Chemiker, tistiker, Kenner des römischen Rechts ꝛc., sondern um k. k. Beamter zu werden,

praktischer Arzt u. dgl., und auf absolvirte Mediciner z. B., welche keine Praxis nahmen, sondern irgend einem Zweige ihrer Wissenschaft lebten, weil ihre Verhältnisse es ihnen erlaubten, hatte die Polizei ein wachsames Auge, das waren unruhige Köpfe. Irgend einem „philosophischen" Zweige aber sich ausschließend zu widmen war vollends gefährlich, und wer da z. B. der Geschichtswissenschaft sich hätte widmen wollen, galt geradezu als ein Allotria treibender, liederlicher Student, er mußte schandenhalber eine Brodwissenschaft absolviren, denn ohne diese wäre es ihm kaum möglich gewesen, selbst in seinem Fach eine Professur zu erlangen! Jungen Leuten „von Familie" fiel es auch gar nicht ein, um so eine elende „philosophische" Professur sich zu bewerben, und indeß wir Söhne von den höchsten Staatsbeamten auf juridischen und medicinischen Lehrstühlen erblicken, sind fast alle Professoren der philosophischen Facultäten von Haus aus arme Teufel. Es ist wahr, die erste Anstellung im Lehrfach gewährt gleich 800 fl. in der Provinz — eine Summe, um die ein Beamter oft 20 Jahre dienen muß, aber das Maximum ist auch 2000 fl., wenn der Professor nämlich das Glück hat, nach Wien übersetzt zu werden und hier der älteste wird! 2000 fl. = 1400 Thlr. als Maximum eines Universitätsprofessors wäre in Deutschland geradezu lächerlich, noch abgesehen davon, daß diese Summe eine trockene ist, denn in Oesterreich zahlen die Studenten keine Honorare!

Das war die Lage der Dinge, und Niemand kann sich über die nothwendigen Resultate eines früheren so schmählichen Systemes täuschen. Außer den Staatsanstellungen, welche wissenschaftliche Beschäftigung erfordern — und dazu gehören gewissermaßen bei uns die Aerzte so gut wie die Advocaten — gibt es in Oesterreich keine Männer der Wissenschaft, nur Dilettanten, und Metternich hatte insofern allerdings Recht, als er behauptete, zu einer Akademie fehlen in Oesterreich die Akademiker. Daß es aber so ist, ist eben sein Werk, und sich mit der Wirkung zu entschuldigen, deren Ursache in ihm selber lag, wäre göttliche Naivetät, wenn es nicht etwas anderes wäre! Die Mitglieder der Akademie — ihren gefeierten Präsidenten Hammer-Purgstall nicht ausgenommen — sind oder waren sämmtlich Professoren. Beamte der Museen oder Staatsbeamte, deren Wirkungskreis wissenschaftliche Thätigkeit bedingt, und nur einige praktische Aerzte pflegen aus Liebhaberei irgend eine naturwissenschaftliche Specialität. Kein einziger Akademiker lebt seiner Wissenschaft unbedingt und frei, und selbst bei Errichtung der Akademie wurde noch verhindert, daß das möglich werde, indem den Akademikern kein Gehalt bestimmt wurde, wie das doch bei unserm eigenen **Istituto lombardo-veneto** der Fall ist. Darin liegt der Hauptgrund, daß diese Männer sich nur auf Specialitäten werfen müssen, weil die kargen Mußestunden, die sie auf ihr Fach verwenden können, es ihnen nicht anders erlauben. Heeren's Ideen, Ritter's Erdkunde, Humboldt's Kosmos wären nie geschrieben worden, hätten die Verfasser als österreichische Gelehrte gelebt! Man kann von unsern Akademikern aber um so weniger erwarten, daß sie nicht ihre eben vorliegenden Notizen benutzen und für die Universität etwa eigene Vorlesungen allgemeinen Inhalts ausarbeiten sollen, da sie dieselben unentgeltlich geben müssen; es sind ihnen nämlich keine Remunerationen zugesichert worden, und von unsern Studirenden kann man keine Honorare fordern. Man wird demnach jenen Herren die vollste Anerkennung ihrer uneigennützigen Aufopferung nicht versagen können.

Mit der erwähnten Einladung an die Akademie ist also keineswegs das erreicht worden, was eigentlich anzustreben war, und zwar deßhalb nicht, weil die Stellung der Akademie nicht richtig erkannt, weil — ganz einfach gesagt — in der Fragestellung gefehlt wurde. Die Akademie hätte aufgefordert werden sollen, eine Reihe von Vor-

ungen anzugeben, welche wesentliche Lücken in unserem Studienplane ausfüllen rden, mit dem Ersuchen, zugleich jene Männer zu nennen, welche diese Vorlesungen en könnten. Die Akademie hätte damit eine ihrer Stellung würdige Aufgabe erhal= und hätte sich ihr mit Freuden unterzogen.

Unter der Voraussetzung, daß entsprechende Honorare für die angegebenen Vor= ngen zugesichert worden, wären diese auch in erwünschtem Maße zu Stande mmen, so gut es die Kürze der Zeit erlaubt hätte. Die Akademie wäre dabei ist nicht im Kreise ihrer hiesigen Mitglieder stehen geblieben, es hätten dazu auch aus den Provinzen einberufen werden können, und die Akademie wäre weiter auch ihrem eigenen Kreise hinausgegangen, denn sie kennt und muß kennen die jüngeren ste, welche sich der Wissenschaft widmen, die keine andere Behörde aus ihren Arbeiten ittelbar kennen kann. Irgend eine Behörde kann der Culminationspunct admini= tiven Wissens und Talentes sein, aber nie die höchste wissenschaftliche Autorität im ate, und nur von einer solchen kann doch Vorschlag und Plan zur Organisirung Besetzung der Studienfächer ausgehen. Auch der Lehrkörper ist durchaus nicht Autorität, ganz abgesehen von dem Coteriegeiste, welcher sich in der Regel an selben bildet; nur einer Akademie kann diese wichtige Rolle mit voller Beruhigung ertraut werden. So ist es in Frankreich, seit das Institut besteht, und über allen rmen der Revolutionen und den Brandungen des socialen Lebens schwebt seit m halben Jahrhundert allein in ruhiger ungetrübter Würde der Geist der Wissen= ft. Selbst die polytechnische Schule, deren Organisation vorzugsweise militärisch erhält nicht bloß ihre Professoren, sogar ihre Examinateurs nach Vorschlag des lituts, und zwar der betreffenden Abtheilungen desselben, so zwar, daß insbesondere **Académie des beaux arts** z. B. den Vorschlag zur Besetzung der Lehrkanzel der itectur, die **Académie française** zur Besetzung der Lehrkanzel der französischen ache macht u. s. w. Die Akademie wird für jeden einzelnen Fall eine Commission ihrer Mitte ernennen, in welcher nach der Natur der Zusammensetzung der Akademie ohl das Lehrfach vertreten sein wird als die Wissenschaft an sich, der Bericht der mission wird von der Gesammtakademie geprüft werden, das Verfahren wird rch gewissermaßen ein öffentliches, und nur auf diesem Wege ist ein Resultat zu ngen, welches das praktische Bedürfniß sowohl als die Anforderung der Wissenschaft iedigt und möglicher Weise alle Intriguen beseitigt. Handelt es sich insbesondere eine Besetzung, so wird die Akademie eine Terne vorschlagen, aus welcher mit er Beruhigung die Wahl getroffen werden kann. Fordert endlich der Fortschritt der senschaft eine Erweiterung des Studienplanes, so wird die Akademie auch neue lesungen vorschlagen, damit die Lehre nicht hinter der Forschung zurückbleibe. Das er Wirkungskreis, der einer Akademie gebührt, den die Lehrkörper der Universitäten nothgedrungen in jenen Ländern übernehmen mußten, wo keine Akademie besteht. Wiener Akademie wurde von ihrem Präsidenten mit den Worten eröffnet: »Quod faustumque sit«; möchte dieser schöne Wunsch auch dadurch zur Wahrheit werden, der Akademie jener Einfluß und jener Verband mit dem wissenschaftlichen prakti= Leben geboten werde, auf den sie seit der Entfesselung des Geistes in Oesterreich zu hoffen berechtigt ist, dann erst wird auch das herrliche Wort Josephs II., des reichen Ahnherrn Franz Josephs I., in jeder Beziehung zur Wahrheit werden ien: „Kein Lichtstrahl bleibe unbeachtet, woher er immer komme!“ (A. Z.)

— Wien, 7. Januar. Es war wohl schon längst die Nothwendigkeit aner= nt — nicht bloß in Oesterreich, sondern ich meine fast in der ganzen Welt — daß in dem Erziehungs= und Unterrichtswesen Verbesserungen einführe. Es war eine

tausendjährige Sünde, daß man ganze Schichten der menschlichen Gesellschaft in einem Zustande ließ, in welchem sie, menschlich unfrei und unentwickelt, die Opfer ihrer Leidenschaften waren, und in bewegten Zeiten dem Staate, der besseren Gesellschaft und sich selber die Gefahr des Untergangs bereiteten, welchen zu vermeiden stets Mittel der Gewalt und der fürchterlichen Vertilgung des menschlichen Lebens angewendet werden mußten. Wenn man die Frage stellt, wer bei diesem nothwendigen Zwange mehr in der Schuld sei, die gesittete Gesellschaft, welche die tiefer stehende emporzuheben versäumte, oder die Massen, die am Ende, wenn sie einmal eine Allgemeinheit des Affectes ergriff, mit der blinden Nothwendigkeit von Naturgewalten, wie Hagel, Feuer, Ueberschwemmung wirkten, so stellt sich wohl die Antwort von selber dar. Der Zwiespalt wächst aber mit dem Wachsen der Bevölkerung immer mehr, und er kann durch nichts beseitigt werden als eben dadurch, daß man jene tausendjährige Schuld sühne; wie jedesmal den Sittlichkeitsforderungen des menschlichen Geistes Genüge thun ihn beglücken, ihnen aber widerstreben das Unglück der Gesellschaft herbeiführen heißt. Es scheint hiebei fast, als sei dem naturrohen Affecte nur darum seine große thierische Energie verliehen, daß er die Hintansetzung der sittlichen Entwickelung um so furchtbarer räche, der Menschheit die Augen öffne und sie an ihre Pflicht mahne. Wenigstens muß begonnen werden. Wenn auch nur ein klug entworfenes, in die Ferne der Zeit hinwirkendes System dem Uebel völlig abzuhelfen im Stande ist, so kann man doch schon in der Gegenwart die Grundlagen des Systems legen, die Anfänge veranlassen und vorerst den unaufschieblich dringenden einzelnen Forderungen begegnen. Ich werde Ihnen nächstens in einigen Briefen die Allgemeinheit eines solchen Systems entwickeln, wobei ich mich glücklich schätzen würde, wenn nur Einiges davon wahrhaft praktisch annehmbar wäre, und beschränke mich für heute, Ihnen von einigen Anfängen zu berichten, mit denen man in Oesterreich in die Bahn eines sittlich gebotenen Verfahrens eingelenkt hat. Es war bei Besetzung der Lehrstellen des höheren Unterrichts bisher der Gebrauch der Concursprüfungen gewesen, die schriftlich waren, einen Tag dauerten und von einem kleinen mündlichen Vortrag gefolgt waren, der die Gabe des Sprechens von Seite des Candidaten darthun sollte. Zur Begutachtung der Ausarbeitungen waren Fachmänner des Lehrkörpers bestellt, die auch Vorschläge machten. Als Lehrstoff hatte man vorgeschriebene Lehrbücher, von denen nicht abgegangen werden durfte, und der Schüler hatte Niemand an den er sich wenden konnte als den in dem Fach ein für allemal angestellten Lehrer. Bei diesem System, das mit großer Vorsicht entworfen schien, stellte sich doch bald die nothwendige Folge desselben heraus, die Unfreiheit der Geistesentwickelung und das Maschinenartige des Erlernens. Der Lehrer durch seine Concursarbeit auf das Einzelne gewiesen, pflegte auch das Einzelne, konnte in selbem ein tüchtiges Concurselaborat liefern, den Lehrstuhl besteigen und konnte doch in Uebersicht und Beherrschung des Ganzen, gleichsam in der Beseelung seines Gegenstandes, vollkommen unfähig sein. Der mündliche Vortrag, durch den er sich bei der Prüfung beglaubigen mußte, konnte aufgesetzt und eingelernt, und der endliche Professor doch der Begabung, durch seinen Mund die ganze Zuhörerschaft an sich zu fesseln, gänzlich entbehren. Und Jedermann weiß doch, wie zauberisch das gesprochene Wort zu wirken vermag, während das geschriebene oft beinahe kalt läßt. Durch sein ihm vorgeschriebenes Lehrbuch war er des Spielraumes seiner Kräfte, der Liebe und Ueberzeugungskraft seiner von ihm selbst erfundenen Gedanken beraubt, und mußte in Vorlesung des vorgeschriebenen Buches mechanisch und langweilig werden, was sich in jedem Jahre der verdrießlichen Wiederholung steigerte. So wurde wirklich bei unsern Universitätsstudien, statt eines freien Spiels der Geisteskräfte zu selbständigem Urtheil

) Schluß, nur ein trauriges Abrichtungswesen erzielt und noch dazu in der Jugend l Widerwille gegen das Lernen erzeugt. Um nun dem ursprünglichen Geistestriebe Erschaffens und Erwerbs wieder seinen Raum zu geben, wurde auch bei uns das stitut der Privatdocenten eingeführt, als solcher Männer, die sich in der Allgemein- t ihres Wirkens, in der Beseelung ihres Gegenstandes und in der Liebe ihrer Zu- er vorher beglaubigen konnten, also eine Freiheit im Lehren und Lernen herauf- rten. Da aber bei der bisherigen Lage unsers Schulwesens alle öffentlichen Merkmale her Männer beinahe ganz mangelten, so mußte man zur Beglaubigung derselben vorläufigen Maßregeln schreiten, nämlich Ausweisung durch ein Doctordiplom, ch ein geschriebenes Werk oder durch eine Abhandlung, ein Colloquium mit dem rkörper des Faches und endlich eine Probevorlesung. Es ist natürlich, daß bei aus- ichnetem Rufe in einem Fache von diesen Dingen abgegangen wird. Auf diese ise bekommen wir einen Stand, der genugsam Raum hat, seine Lehrfähigkeit in r Richtung hin auf das freieste zu bethätigen, und der uns die künftigen Professoren rn wird. Diese letzteren werden von nun an auch nicht mehr durch Concursprü- gen ernannt, sondern von dem Lehrkörper der Anstalt vorgeschlagen. Die Be- ungen sind, daß von dem Bewerber (Inländer oder Ausländer) geschriebene oder ruckte Abhandlungen über das vorzutragende Fach vorliegen und er sich über die be des mündlichen Vortrages ausweise. Auch solche, die sich nicht bewerben haben, n der Lehrkörper vorschlagen. Nur in dem Falle, daß der Lehrkörper sich bei keinem Bewerber vollkommene Beruhigung verschaffen könnte, oder dieß das Ministerium den Vorgeschlagenen nicht im Stande wäre, kann subsidiarisch eine Concursprüfung eordnet werden; nur sind hiezu jetzt zwei Tage bestimmt, und die Fragen müssen eingerichtet sein, daß der Beantworter Gelegenheit hat, sich über Geist und Totalität es Faches ausbreiten zu können. Das Ministerium setzt dann eine Commission cht weniger als drei) ohne Bevorzugung einer Lehranstalt zur Prüfung der Con- Jarbeiten nieder. Das Gutachten kann auf Verlangen dem Candidaten ausgefolgt den. Da hier häufig von dem Lehrkörper einer Anstalt die Rede ist, so ist zu be- umen, wer darin begriffen sei. Es besteht derselbe aus den Professoren (ordentlichen außerordentlichen), aus den Privatdocenten und dem Vorstande. Soll der Lehr- er leitend auftreten, so müssen die beigezogenen Privatdocenten zwei Jahre ununter- chen an der Anstalt gelehrt haben, und ihre Zahl darf nicht ein Drittel der der fessoren übersteigen, welche Zahl sie aus sich selbst wählen. Wir begrüßen diese ßregeln mit Freude, namentlich da wir uns immer seit einer Reihe von Jahren dem Erziehungswesen abgegeben und oft mit großem Schmerze eine Verbesserung selben herbeigewünscht haben. In einem aus so vielen veralteten und doch sehr ig verbundenen Theilen bestehenden System kann nicht Alles auf einmal geändert, manches muß vorläufig geschont werden, daß mit dem Veralteten nicht auch das ugliche untergehe. Zudem sind die Hindernisse, theils von der Natur der Sache, ls von der Beschränktheit der Mittel und dem Widerstand des Alten herstammend, glaublich groß; doch wir hoffen, daß der den Unterricht leitende Körper nicht ermatten r auf halbem Wege stehen bleiben werde. (A. A. Z.)

— Prag, 20. Januar. Das Unterrichtsministerium hat zwei neue Anordnungen ssen; die eine betrifft die Habilitirung der Privatdocenten, die andere die Wieder- etzung erledigter Lehrkanzeln. Da für die Prager Universität und Polytechnik bereits März eigene Anordnungen in Bezug auf das Institut der Privatdocenten erlassen d, so gilt ersterer Erlaß nur für die übrigen österreichischen Universitäten und eren Lehranstalten. Dem zufolge ist zur Habilitirung die Vorlage des Doctordiploms

unumgänglich nothwendig, nur wissenschaftliche Notabilitäten bedürfen desselben nicht. Dem Lehrkörper steht die Entscheidung zu, ob der Candidat zum Dociren zugelassen werden solle oder nicht, dem Lehrkörper muß der Candidat nebst dem Diplome seine kurzgefaßte Biographie, ein Programm seiner Vorlesungen und eine wissenschaftliche Abhandlung vorlegen, und sich sodann einem Colloquium und einer öffentlichen Probevorlesung unterziehen. Wohl mögen diese Forderungen so Manchem zu groß erscheinen, wem es aber Ernst ist mit der Wissenschaft, der wird dem Ministerium nur Beifall zollen, daß es strenge auf wahre Befähigung zum Lehramte sieht, und zu verhüten sucht, daß Unberufene die Wissenschaft profaniren. Nur mit der Bestimmung kann man sich wohl nicht einverstanden erklären, daß beim Uebertritt eines Privatdocenten in eine andere gleiche Lehranstalt eine neue Habilitirung nothwendig ist, um so mehr als es den Mitgliedern der Akademie der Wissenschaften zu Wien und der böhmischen Gesellschaft der Wissenschaften zu Prag gestattet ist, an jeder Universität Oesterreichs zu dociren. — Auf die Besetzung erledigter Lehrkanzeln an gelehrten und den höhern Bürgerschulen haben die Lehrkörper einen großen Einfluß, denn sie begutachten die Leistungen der Candidaten und erstatten den Vorschlag an das Unterrichtsministerium. Nur Männer, die sich mit wissenschaftlichen Leistungen ausweisen können oder die für Privatdocenten vorgeschriebenen Bedingungen erfüllen, können berücksichtigt werden. Aushülfsweise kann die Abhaltung eines Concurses gestattet werden, wenn die Befähigung der angemeldeten Bewerber nicht hinlänglich ersichtlich ist. Doch wurde das alte Princip der Geheimnißkrämerei dabei aufgegeben, denn dem Candidaten muß auf sein Ansuchen ein Auszug des von Fachmännern eingeholten Gutachtens über sein Concurselaborat übermittelt werden. (C. Bl. a. B.)

— Prag. Die Prager Universität ist für selbständig erklärt, und die daselbst graduirten Doctoren, Chirurgen, Geburtshelfer und Apotheker können in Wien die Praxis ausüben, ohne sich, wie früher, an der hiesigen Hochschule dem Repetitionsact unterziehen zu müssen.

Der berühmte Sinolog und Botaniker Endlicher ist am 28sten d. M. im kräftigsten Mannesalter mit Tode abgegangen.

— Prag, 28. Februar. Es naht der Jahrestag des österreichischen Völkerfrühlings, der leider nicht einmal Blüthen, um so weniger Früchte gebracht hat, auf den nur Frost und Schnee gefolgt sind! Nehmen wir z. B. das Unterrichtswesen, einen der wichtigsten Puncte in einem neuen Staatsorganismus, da dieser neue jugendliche, hiezu befähigte und gebildete Kräfte erfordert. Wir sind noch immer am Anfang. Was kann der beste Wille der im Unterrichtsministerium beschäftigten Personen thun, wenn die Staatscasse andere wichtigere (?) Auslagen hat? Unsere Schullehrer verhungern beinahe, da weder die Gutsherren noch die Gemeinden in vielen Gegenden etwas für sie thun wollen; selbst die neuen Lyceallehrer gerathen in Verlegenheit, da sie noch immer keine Remunerationen erhalten haben. Der neue Gymnasialschulrath* wünscht eine einheitliche Organisation des gesammten Schulraths, welche die Sympathie des Landes für ihn gewänne, er wünscht eine mehr als berathende Stellung und hat sich vor der Hand darauf beschränkt, Lehrer der tschechischen Sprache für die Gymnasien vorzuschlagen. Schafarik hat auf die Professur der slavischen Sprache und Litteratur verzichtet, für welche nun Tschelakovsky aus Breslau berufen werden soll. Auch soll man Unterhandlungen mit zwei jüngern deutschen Philologen angeknüpft haben für

* Wir hoffen, im nächsten Heft über denselben ausführliche Mittheilung machen zu können. Die Red.

die Universitäten in Wien und Prag, denn bekanntlich ist das Studium der classischen Philologie bei uns auf der niedrigsten Stufe *. Bei der juridischen Facultät wird der Grundsatz der Sprachengleichberechtigung zuerst verwirklicht, denn Dr. Fritsch hält tschechische Vorlesungen über Gerichtsordnung, Professor Schnabel über Naturrecht (nebst dem deutschen) und jüngst wurde der mit 600 fl. C. M. angestellte Dr. Grünwald als Professor für böhmische Vorlesungen über unser bürgerliches Gesetzbuch eingeführt, oder eigentlich nicht eingeführt, denn zum Dank dafür, daß sich Gubernialrath Kopetz im Lehrkörper besonders eifrig für diese Vorlesungen verwendet hatte, verlangten die slavischen Zuhörer — als er den neuen Professor in deutscher Sprache (da er der böhmischen nicht kundig ist) einführen wollte — daß er böhmisch sprechen solle, worauf er abtrat und den Canzellisten das deutsche Anstellungsdecret verlesen hieß. Obwohl nun der neue Professor seine Zuhörer zu bereden suchte, die Sache wieder gut zu machen, so sahen sie doch keineswegs das Rohe ihres Benehmens ein, was wohl mehr als Alles zeigt, wie sehr unsere slavische Jugend fanatisirt ist. Unter unsern jungen Docenten zeichnet sich Dr. A. Springer durch seine geistvollen Vorträge über Geschichte des Revolutionszeitalters aus, welche auch im Druck erscheinen. Der Zudrang zu seinen Vorlesungen ist groß. Der talentvolle Dichter Joseph Bayer hält den deutschen Studenten wohldurchdachte und dabei schwungvolle Vorträge über antike und romantische Kunst. (A. A. Z.)

— Prag, 3. Februar. Durch einen Erlaß des Unterrichtsministeriums wird den Lehrkörpern der Universitäten ein Aufsichts- und eine Art Prüfungsrecht über jene Studenten zugestanden, welche ein Stipendium, eine Stiftung oder die Befreiung vom Unterrichtsgelde genießen. Die Lehrkörper haben zu entscheiden, ob derlei Studirende jener Begünstigungen in Hinsicht auf ihr Betragen und auf ihre wissenschaftlichen Fortschritte würdig seien, und wenn sie sich nicht darüber mit Bestimmtheit auszusprechen vermögen, so steht es ihnen frei, zu verlangen, daß sich jene Studenten einer Prüfung unterziehen, nach deren Ergebniß dann die Entscheidung über die Würdigkeit gefällt wird. Den Stipendisten soll die Lernfreiheit nicht entzogen werden und sie daher an keine feste Studienordnung gebunden sein, aber wenn sie eine längere Zeit, als nach dem Studienplane nothwendig ist, in den Studien zubringen, so verlieren sie das Stipendium. Zur Befreiung vom Unterrichtsgelde genügt die Bestätigung des Lehrkörpers, daß in Bezug auf Verhalten und Fortgang kein ihm bekannter Anstand obwaltet und die Dürftigkeit nachgewiesen ist.

— Brünn, 17. Februar. Die Errichtung der technischen Anstalt soll ganz nach dem Muster der Prager geschehen. Sonderbarer Weise bringt man mit der Einrichtung der Anstalt als Nothwendigkeit die Uebertragung der Universität von Olmütz hieher in Verbindung; wir können das Logische eines solchen Schlusses nicht begreifen. Die Landesuniversität ist schon längst ein Zankapfel zwischen den beiden Hauptstädten; der Hauptgrund, welchen man für die Uebertragung anführt, ist, daß Olmütz eine Festung sei. Ob zwar sich Universität und Festung nicht immer gut verträgt, so müssen wir dennoch behaupten, daß diese Hochschule trotz der Festung bisher recht lustig geblüht hat, ja, daß sie die einzige war, welche unter dem absolutistischen Regiment Metternichs aus allen österreichischen Hochschulen wenigstens den Schein eines freieren akademischen Lebens gerettet hat, was gewiß zum großen Theil der Abwesenheit aller

* Prof. Cott, Herbartianer, ist bereits zum außerordentlichen Professor der Philologie und Prof. Bonitz vom Gymnasium zu Stettin zum ordentlichen Professor der classischen Philologie in Wien berufen.

höheren Behörden, namentlich einer nach Sedlnitzky's System organisirten Polizeidirection zugeschrieben werden muß. Männer von großem Wissen und Ansehen sind aus dieser Hochschule hervorgegangen. Nun bildete man sich ein, zur Größe Brünns sei die Olmützer Hochschule unumgänglich nothwendig, allein alle Bemühungen dießfalls halfen nicht, der Olmützer Bischof stand wie mit dem Flammenschwerte vor der verbotenen Frucht. Um es ganz klug anzufangen, nahm man die ständische Akademie nach Brünn hinüber und glaubte, nun müsse die Universität folgen. Aber es gieng nicht. Jetzt arrangirt man die polytechnische Schule in Brünn mit einer Masse von Lehrgegenständen und 17 Professoren und glaubt, jetzt endlich müsse die Universität nachkommen. Doch auch dießmal scheint sich der Schluß nicht zu bewähren. So lange der jetzige Olmützer Erzbischof lebt, dürfte sich die Hochschule kaum aus jener beneideten, aber durch ihre Ruhe, durch Abwesenheit der Fabriken und größeren Zerstreuungen, durch ihre im Ganzen gute öffentliche Sittlichkeit für die Studien so gut geeigneten Festung entfernen. Obwohl wir nicht gegen die Uebertragung nach Brünn sind, so sehen wir dennoch nicht ein, daß eine großartige polytechnische Anstalt und eine Universität nothwendig an einem und demselben Orte vereinigt werden müssen. (C. Bl. a. B.)

— Olmütz. Von Brünn kommen noch immer Studirende an die Olmützer Universität, um Philosophie und Jura zugleich zu studiren. In Brünn blieben im zweiten philosophischen Jahrgange von 130 nur 50 Hörer übrig. — Die Vorlesungen des Prof. Helzelet über die böhmische Sprache und Litteratur sind ungemein zahlreich besucht, sowohl im Jahrgange der Deutschen als der Böhmen. Ebenso nehmen die außerordentlichen Vorlesungen des Dr. Hanusch über die Culturgeschichte den erfreulichsten Fortgang. Selbst die Aula faßt nicht alle Zuhörer, viele müssen zurückkehren. Personen aller Stände nehmen daran Theil, nur keine — Officiere. — Das Verhalten der deutschen und slawischen Studirenden ist nun ein recht brüderliches. Die böhmische Lyceal-classe ist häufig von Deutschen, und die deutsche oft von Slawen besucht, und die Ordnung in beiden finden auch fremde Gäste musterhaft. Selbst Polen sind in der böhmischen Classe, weil die Prüfungssprache ganz frei steht. Die Professoren Kabesch, Hanusch und Helzelet, welche die Mathematik, Philosophie und Naturgeschichte böhmisch vortragen, sagen einstimmig aus, daß die böhmischen Vorträge viel besser und leichter von statten giengen, als man bei der Ungeübtheit im wissenschaftlich-böhmischen Ausdrucke bisher hätte hoffen dürfen. (C. Bl. a. B.)

Holland. Amsterdam, 13. Januar. Dem höheren Unterricht steht eine große Reorganisation bevor. Niederland ist nicht im Stande, drei Universitäten zu erhalten, wenigstens nicht auf der den Anforderungen, welche unsere Zeit an die Wissenschaft macht, entsprechenden Höhe. Daher muß entweder ihre Zahl vermindert oder dem französischen Facultätensysteme gehuldigt werden. Gegen letzteres hat man sich nun bereits entschieden und unumwunden ausgesprochen. Es bleibt demnach nichts anderes übrig als die drei Universitäten in eine umzuschmelzen, als deren Sitz schon von der Geschichte Niederlands Leyden bezeichnet wird. Diese Stadt wäre hiedurch zugleich einem völligen Ruin, der ihr droht, enthoben. Eine Universität, aber diese dann würdig der Wissenschaft und reichlich ausgestattet, ist die Ansicht von Gelehrten, die mit Recht gegen zweckloses Sparen, nur um des Sparens willen, eifern. Der Vergleich des Privatmannes mit dem Staat dünkt diesen Männern der Wissenschaft ebenso ungereimt als nicht stichhaltig: der Privatmann muß die Ausgaben nach den Einnahmen bemessen; aber der Staat setzt erst die Ausgaben fest und schafft sich darnach die Einnahmen. Jeder Vorurtheilslose wird hierin beistimmen. Von Aufhebung

der Universität Utrecht ist bereits ernstlich die Rede, minder von Gröningen. Auch der königl. Akademie in Delft droht Auflösung. Die Bestimmung dieser Anstalt war namentlich, die höheren Beamten für Ostindien zu bilden. Nur wer das Advocatenexamen abgelegt, einen zweijährigen Cursus an dieser Akademie gehalten und die Schlußprüfung bestanden, hatte auf ostindische Aemter erster Classe Anspruch. Diese ausschließliche Maßregel verursachte große Unzufriedenheit in den Colonieen und war die Hauptbeschwerde unter ihren Einwohnern. Das Gouvernement hatte nun, wie gewöhnlich, dieses Beschwerdeführen streng gerügt, sodann aber den Generalgouverneur ermächtigt, auch Leute anzustellen, welche die Schule zu Delft nicht besucht haben. Wie sehr sich nun Provinzial- und Localgeist mit aller Kraft den Aufhebungen derartiger und anderer Anstalten entgegenstemmen, die Zeit und ihre Verhältnisse bleiben unerbittlich. (A. A. Z.)

England. London. Die Eigenthümer der Londoner Universität hielten neulich in der Aula ihre jährliche Generalversammlung. Aus dem vom Secretär verlesenen Berichte, der einmüthig genehmigt wurde, geht hervor, daß die Zahl der Studenten im Studienjahre 1847—1848 auf 875 sich belief, wovon 315 zur medicinischen und 252 zur Facultät der Künste gehörten, während die sogenannte jüngere Schule 308 Zöglinge zählte. An Honoraren wurden 15,302 Pfd. St. eingenommen. Die Schuld des Spitals, für welches um Weihnachten 1204 Pfd. St. gesammelt wurden, beträgt noch 3000 Pfd. St., zu deren Deckung jedoch die Ausstände des Spitals mehr als hinreichen.

— Oxford. Die Universität Oxford hat, nach dem Beispiele von Cambridge, wichtige Abänderungen in dem bisher befolgten Erziehungssystem getroffen durch Aufnahme mehrerer Unterrichtszweige, die bisher ausgeschlossen waren.

Irland. Die Morning Chronicle verkündet einen wichtigen Beschluß, den eine Anzahl katholischer Bischöfe in Irland gefaßt hat. Dieselben wollen eine katholische Universität gründen; der Plan dazu soll in der im Monat October stattfindenden allgemeinen Versammlung der irländischen Bischöfe besprochen werden. Vorläufig werden Subscribenten für den Plan gesammelt.

Nordamerika. Der Daily Advertiser von Detroit enthält folgende Notizen über die junge Universität des Staates Michigan in Ann Arbor, einer aufblühenden Stadt, welche 1833 kaum etliche Häuser, gegenwärtig 4500 Einwohner zählt. Zum Zweck der Gründung einer Universität hatte der genannte Staat vom Congresse 46,000 Acre Landes erhalten und das Institut trat vor sieben Jahren ins Leben. Es zählt nunmehr acht Professoren, drei für alte und neue Sprachen, eben so viele für Mathematik und Naturwissenschaften, einen Philosophen und einen Historiker, und 95 Studenten. Eine Medicinschule wird eben eingerichtet. Die Studenten sollen nach englischer Art zusammenwohnen in vier Gebäuden, von welchen zwei vollendet sind. Die Professoren haben Amtswohnungen; außerdem soll ein Gebäude für die Hörsäle, ein anderes für die Bibliothek, die bis heute 5000 Bände zählt, und eine Capelle errichtet werden. Eine ansehnliche Sammlung für Botanik, Geologie und Zoologie ist bereits vorhanden. Die Schönheit des Platzes und der Gärten, welche die Gebäulichkeiten umgeben, wird sehr gerühmt.

b. Lehrerseminare.

Preußen. Conferenz der Seminarlehrer. Berlin, 15. Februar. Aus dem Ministerium der Unterrichtsangelegenheiten geht uns folgende Mittheilung zu:

Wie bereits früher veröffentlicht worden, haben vom 15. bis 29. Januar Berathungen der dazu berufenen Seminardirectoren und Seminarlehrer aus sämmtlichen Provinzen der Monarchie über eine Reorganisation des Lehrerbildungswesens stattgefunden.

Denselben war, aber ausdrücklich nur als Anhalt der Berathungen, eine in dem Ministerium ausgearbeitete Vorlage zu Grunde gelegt worden. Diese Vorlage enthielt nicht nur die Bestimmungen, welche sich zur Aufnahme in das in der Bearbeitung begriffene Unterrichtsgesetz eignen, sondern es schien erwünscht, bei dieser Gelegenheit auch die Ansicht praktischer Schulmänner über alle bei der Reorganisation der Seminarien in Betracht kommenden, namentlich technische Fragen entgegenzunehmen.

Nachdem die Conferenz in allen diesen Beziehungen ihre Aufgabe gelöst, hat dieselbe beschlossen, zwei ihrer Mitglieder mit der Ausarbeitung einer ihre Thätigkeit und die vorliegenden Fragen ausführlich beleuchtenden Denkschrift zu beauftragen. Es sind dieses der Seminardirector Bormann und der Seminarlehrer Hintze in Berlin.

Außerdem hat die Conferenz es jedem ihrer Mitglieder gestattet, selbständig in geeigneten Organen über die Arbeiten in ihr zu berichten und dieselben mitzutheilen.

Den Druck der Verhandlungen, welche die Conferenz mit Rücksicht auf die ausführliche Denkschrift nicht für die Oeffentlichkeit bestimmt hat, ist jetzt beendigt, und stehen weitere Mittheilungen aus denselben durch die Mitglieder der Conferenz zu erwarten. Außerdem werden die Anträge der Conferenz den betreffenden Provinzialbehörden zur Begutachtung mitgetheilt werden, um auch deren Ansichten über dieselben bei Ausarbeitung des Unterrichtsgesetzes benutzen zu können.

Durch diese Andeutungen werden mehrfache Anfragen und Bedenken, welche in neuerer Zeit in öffentlichen Blättern über die Wirksamkeit der gedachten Conferenz erhoben worden sind, um so mehr ihre Erledigung finden, als schon bei Zusammenberufung der Conferenz ausdrücklich bemerkt worden war, daß dieselbe nur einen berathenden und informatorischen Charakter habe.

Bei dieser Gelegenheit wird bemerkt, daß das Unterrichtsgesetz, sobald dasselbe im Entwurf fertig ist, jedenfalls vor der Berathung in dem königlichen Staatsministerium und also auch vor seiner Vorlage in den Kammern veröffentlicht werden wird, um die alsdann zu erwartenden Beurtheilungen bei der weiteren Redaction angemessen benutzen zu können.

Die Conferenz hat sich im wesentlichen Anschluß an die ihr gemachte Vorlage über die bei der Lehrerbildung in Betracht kommenden Puncte in folgenden Sätzen geeinigt *.

1) Der Staat sorgt durch vollständig organisirte öffentliche Seminarien für die Bildung der Volksschullehrer.

2) Jede Provinz erhält die für sie erforderliche Anzahl von Seminarien, die auf allgemeinen Staats- oder Provinzialschulfonds unterhalten werden.

Ein Seminar soll höchstens 60 Zöglinge haben.

3) Die Seminarien ressortiren zunächst von derjenigen Provinzialbehörde, welche in deren Bezirk das Volksschulwesen beaufsichtigt und leitet.

4) Die Seminarien stehen mit dem Volksschulwesen ihrer Bezirke dadurch in lebendigem Verkehr, daß ihre Lehrer jährlich mit der Besichtigung einer Anzahl Schulen beauftragt, daß bereits angestellte Lehrer je nach Bedürfniß auf kürzere oder längere

---

* Die Beschlüsse entfernen sich in der That so sehr wenig von den Vorlagen, daß es füglich geschehen kann, die letzteren hier in der Revue nicht abzudrucken.

Zeit den Seminarien zur weiteren Ausbildung wieder zugewiesen werden, und daß den Schulaufsehern des Bezirks der Besuch der Seminarien zu ihrer Information jederzeit offen steht, dieselben auch zu amtlicher Mittheilung ihrer Erfahrungen an die Seminarien veranlaßt werden.

5) Jedes Seminar soll, den Director eingeschlossen, mindestens vier ihm allein angehörige Lehrer haben. Das niedrigste Einkommen für einen Seminarlehrer ist 400 Rthlr. jährlich excl. freier Wohnung oder Miethsentschädigung.

6) Die Seminarien sind in der Regel in Städten mittlerer Größe anzulegen, die namentlich den vollständigen Anschluß an eine mehrclassige Schule und wo möglich an eine Waisen- oder sonstige Erziehungsanstalt gestatten.

7) Die Seminarien sind in der Regel geschlossene Anstalten, welche als Erziehungsanstalten durch ihre ganze Haus- und Lebensordnung, ohne Abschließung gegen das Leben in Staat, Kirche und Gemeinde, ihre Aufgabe darin setzen, ihre Zöglinge zu einer bewußten und selbständigen Stellung für diese Gebiete des öffentlichen Lebens vorzubereiten.

Die Seminarien feiern als Anstalten die kirchlichen und vaterländischen Feste.

8) Die Seminarien sind confessionell in evangelische, katholische und jüdische, insofern provinzenweise für letztere ein Bedürfniß vorhanden ist, geschieden. In jedes Seminar steht indessen auch Mitgliedern anderer Confession der gastweise Eintritt offen, in welchem Falle Dispensation von dem Religionsunterricht des Seminars stattfindet.

9) Wo es das Bedürfniß erfordert, sind die Seminarien so einzurichten, daß die Zöglinge auch zum vollständigen Gebrauch einer anderen, als der deutschen Sprache, beim Unterricht angeleitet werden können. In jedem Seminar muß die deutsche Sprache in dieser Beziehung die erforderliche Berücksichtigung finden.

10) Die Seminarien gewähren freien Unterricht, freie Wohnung in der Anstalt, in derselben freie Beheizung und Beleuchtung. Für Dürftige und Würdige werden angemessene Unterstützungen ausgesetzt. Einzelne und Körperschaften können Freistellen in den Seminarien gründen und haben für Besetzung derselben das Vorschlagsrecht.

11) In allen Seminarien findet ein wenigstens dreijähriger Cursus statt. Die Aufnahme in die Seminarien hängt von dem Ausfall einer Prüfung bei den betreffenden Seminarien ab. Ausnahmsweise kann nach dem Ausfall der Prüfung auch die Aufnahme in die zweite Seminarclasse gestattet werden. Zur Aufnahme ist ein Alter von mindestens 17 Jahren erforderlich.

12) Die Disciplinarmittel der Seminarien bestehen in Ermahnung, Rüge, Entziehung von Beneficien und Entlassung, welche letztere nur von der vorgesetzten Behörde ausgesprochen werden kann. Die Disciplinargewalt liegt in der Hand des Directors, welchem das Lehrercollegium berathend zur Seite steht.

13) Die Seminarien haben jährlich 8 Wochen Ferien, 4 Wochen zusammenhängend, die übrigen 4 Wochen sind angemessen zu vertheilen.

14) Für die Präparandenbildung zum Eintritt in das Seminar sorgt der Staat nicht durch besondere Anstalten. Mit keinem Seminar darf eine Präparandenschule verbunden sein. Für die Präparandenbildung wird von dem Seminar eine durch die vorgesetzte Behörde zu bestätigende Anweisung veröffentlicht. Regel ist, daß der Präparand sich in einer wohl eingerichteten Volksschule aushelfend mit beschäftige. Für die Vorbereitung der am besten ausgebildeten Präparanden durch Volksschullehrer werden vom Staate Prämien bewilligt. Für die Organisation der Präparandenbildung im Bezirk sorgen der Schulrath, der Seminardirector und die Schulinspectoren.

15) In keinem Seminar dürfen für jeden Cursus wöchentlich über 28 Unterrichtsstunden ertheilt werden.

Die Hauptaufgabe des Seminarunterrichts erstreckt sich nach den beiden Richtungen, daß die Zöglinge zunächst den für die betreffenden Schulen gehörigen Unterrichtsstoff dem Inhalte nach vollständig beherrschen und sich über die Stellung der einzelnen Unterrichtsfächer zu einander, so wie zu dem Unterrichts- und Bildungszweck überhaupt, klar werden, daß dieselben sodann mit den Grundsätzen, nach welchen der Unterricht in einfacher und naturgemäßer Weise ertheilt werden soll, theoretisch vertraut gemacht und in der Anwendung der zweckmäßigen Unterrichtsmethode praktisch geübt werden.

Hieraus folgt, daß sich die Seminarien auch der Aufgabe nicht entschlagen können, dem künftigen Lehrer die formale Bildung, welche ihn zur selbständigen Lösung dieser Aufgaben befähigt, und dem Inhalte nach die allgemeine, über die Grenzen der Elementarschule hinausgehende, namentlich auf den ethischen und religiösen Unterrichtsfächern beruhende Bildung zu geben, welche seine Stellung in dem Volke und in der bürgerlichen Gesellschaft erfordert.

Die allgemeine Bildung kann in dem Seminar nicht vollendet und abgeschlossen werden. Die Behandlung der betreffenden Unterrichtsfächer ist die elementarische, und was den Inhalt betrifft, ist eine solche Auswahl zu treffen, daß in einem zum vollen und klaren Verständniß gebrachten Kreise des Wissens die Grundlagen gegeben sind, auf welche in sicherer Methode der Lehrer seine Weiterbildung zu bauen im Stande ist.

Was dagegen die für die Volksschule gehörenden, von dem Lehrer materiell, didaktisch, methodisch und praktisch vollständig zu beherrschenden Unterrichtsfächer angeht, so ist für diese im Seminar wesentlich der Lectionsplan der Volksschule zu Grunde zu legen, der Unterricht mit der Uebungsschule des Seminars in genaue Verbindung zu setzen und im Uebrigen so zu vertiefen, wie es der Standpunct und das Bedürfniß angehender Lehrer erfordert.

Die Methodik jedes Unterrichtsfaches wird an und mit diesem selbst gelehrt.

Jedes Seminar hat eine Uebungsschule, an welcher mindestens ein Lehrer definitiv angestellt ist.

16) Was den formalen Zweck des Seminarunterrichts angeht, so soll Alles verarbeitet und der Unterricht, von welchem das Dictiren, Abschreiben und Auswendiglernen von Heften auszuschließen ist, durch seine Form und ganze Haltung die Zöglinge zu einem raschen und klaren Auffassen, so wie zu einem sicheren Verarbeiten fremder und zu einem geordneten und faßlichen Wiedergeben ihrer eigenen Gedanken befähigen. Dem Unterricht liegt in der Regel ein gedruckter Leitfaden zu Grunde.

17) Der Religionsunterricht geht über das Bedürfniß der Elementarschule hinaus. Er hat weniger ein Wissen um religiöse Dinge, als religiöse Vertiefung und Gründung eines religiös-sittlichen Lebens zum Zweck. Durch eine möglichst sich vertiefende Betrachtung der biblischen Geschichte, der besten und in allgemeiner Anerkennung stehenden Kirchenlieder und des übrigen Inhaltes des gottesdienstlichen Lebens, so wie durch Erklärung der Lehrschriften Alten und Neuen Testaments, soll derselbe religiöse Anschauungen und Begriffe wecken, dieselben schließlich in der Erklärung des kirchlichen Katechismus zusammenfassen und zugleich in ihrer confessionellen Besonderheit nachweisen.

Die Religions- und Kirchengeschichte wird als besonderer Unterrichtsgegenstand in elementarer Form und eben solcher Auswahl gelehrt, Bibelkunde wird nicht als abgesondertes Lehrfach behandelt. Der Religionsunterricht wird mit dem eigenen und mit dem religiösen Leben in der größeren Kirchengemeinschaft in die richtige Verbindung gesetzt.

Den Mittelpunct des deutschen Sprachunterrichtes im Seminar bildet die Einführung in eine klare Verständniß und die Anleitung zu einer sinnigen Betrachtung des Inhaltes der Sprache, in welchem sich die religiöse, sittliche und nationale Eigenthümlichkeit und Blüthe des deutschen Volkes abspiegelt. Theile des Sprachunterrichts sind Lesen, Uebung im mündlichen und schriftlichen Ausdruck, so wie die Einführung in die Erkenntniß der Sprachgesetze.

Diesem Unterricht liegt in jedem Seminar ein deutsches Lesebuch zu Grunde.

Rechnen und Raumlehre. Beide Fächer werden vorzugsweise zur Bildung der Denkthätigkeit und zur Veranschaulichung einer streng und folgerichtig entwickelnden Methode benutzt. In beiden Gegenständen ist zunächst das Ziel der Volksschule vollständig zu erreichen; der Umfang aber für das Seminar dadurch nicht abgegrenzt.

Im Schreiben und Zeichnen ist auf der einen Seite der Lectionsplan der Volksschule als Minimum, auf der anderen Seite die Rücksicht auf die ästhetische Bildung der Zöglinge maßgebend.

In Geographie, Naturkunde und Geschichte kann der Seminarunterricht weder abschließend, noch bloß übersichtlich den Inhalt zusammenstellend, sondern er muß grundlegend und zur Weiterbildung befähigend verfahren.

In der Geographie genügt eine in das Einzelne gehende Heimats- und Vaterlandskunde, Orientirung auf dem Globus und der Landkarte, letzteres mit sicherer Kenntniß vorzüglich der physischen Geographie, und eine daran zu knüpfende Mittheilung der wichtigsten Momente aus der Entwickelung des Handels, der Industrie und Cultur.

Die Aufgabe des Unterrichts in der Naturkunde, d. h. Naturgeschichte, Naturlehre und Himmelskunde, ist, durch die veranschaulichte Kenntniß der hervorragendsten Gegenstände und Erscheinungen zur Erkenntniß der Gesetzmäßigkeit der Natur zu führen.

Für die Geschichte genügt eine Hervorhebung der wichtigsten politischen und culturhistorischen Momente des Alterthums, und vom Mittelalter an eine anschauliche Bekanntmachung mit den wichtigsten und einflußreichsten Personen und Ereignissen aus der vaterländischen Geschichte unter Nachweisung des allgemeinen Zusammenhanges in vorzugsweise gruppirender und biographischer Behandlung, so wie die Anknüpfung an vaterländische Poesie und Documente, die im Volksleben Anklang und Verständniß zu finden geeignet sind. Es wird erwartet, daß in dieser Weise der junge Lehrer bei seinem Austritt aus dem Seminar befähigt ist, sich in den vaterländischen Zuständen zu orientiren, und daß er durch diesen Unterricht Lust und Kraft erhalten hat, geschichtliche Werke zu lesen und zu verstehen. Daß fernerhin in den Seminarien eine klare Einführung in unsere gesetzlichen und verfassungsmäßigen Zustände stattfinden muß, unterliegt keiner Frage.

Abgesehen von dem ästhetischen und sittlichen Zweck des Musik- und namentlich des Gesangunterrichts wird die Rücksicht auf den Volks- und Kirchengesang vorwalten, die technische und methodische Fertigkeit, so wie die nöthige Kenntniß der Theorie, zu erzielen sein.

Der Unterricht in Pädagogik, Didaktik und Katechetik gründet sich auf die einfachsten Sätze der Anthropologie und Psychologie, beschränkt sich in der Theorie auf die wichtigsten Grundsätze des Systems und findet seine eigentlichste Berücksichtigung in der vorbildlichen Disciplin und Unterrichtsertheilung des Seminars, so wie in dem beaufsichtigten Arbeiten der Zöglinge in der Uebungsschule.

18) Jedes Seminar hat einen vollständig eingerichteten Turnplatz, auf welchem geordneter Unterricht in den Leibesübungen, und einen Garten, in welchem Unterricht in dem Gartenbau und in der Obstbaumzucht ertheilt wird.

19) Das erste Jahr des Seminarunterrichts wird vorzugsweise zur Ergänzung und Klärung des elementaren Unterrichtsmaterials benutzt; im zweiten Jahre waltet die Einführung in die Unterrichtsbehandlung und das Beiwohnen des Unterrichts in der Uebungsschule vor; im dritten Jahr steht die praktische Unterrichtsertheilung voran. Durch alle drei Curse geht der Unterricht in Religion, Geschichte, deutscher Sprache, Musik, Turnen und Gartenbau durch.

20) So weit nöthig, werden in Universitäts- oder anderen geeigneten Städten unter einem dazu zu bestellenden Dirigenten, Curse zur Weiterbildung für solche junge Lehrer, die ein Seminarentlassungszeugniß besitzen, eingerichtet. Die Unterrichtsübungen derselben schließen sich an eine städtische Schule unter Leitung des Dirigenten an, unter dessen Anweisung und Leitung die Mitglieder Universitätsvorlesungen und anderen für sie geeigneten und nöthigenfalls besonders einzurichtenden Unterricht benutzen. Religionsunterricht wird in diesen Cursen, die für alle Confessionsverwandte bestimmt sind, nicht ertheilt.

21) Wo es das Bedürfniß erfordert, werden vom Staate auch Seminarien für Lehrerinnen errichtet, und werden dieselben an Schulen angelehnt, für welche sie Lehrerinnen zu bilden haben. Der Unterrichtsplan derselben richtet sich nach dem Umfang des Unterrichts, welcher durch das Gesetz den Lehrerinnen an den öffentlichen Schulen zugewiesen wird. Die jungen Lehrerinnen wohnen in der Regel nicht zusammen, sondern bei Familien des Ortes. Der wissenschaftliche Unterricht in diesen Seminarien wird vorzugsweise von Lehrern ertheilt. An der betreffenden Uebungsschule muß eine Lehrerin angestellt sein.

22) Die Aufnahme- und Entlassungsprüfungen der Seminarien finden vor einer Commission statt, welche aus dem Schulrath, dem Seminarlehrercollegium und zwei Kreisschulinspectoren, die von den übrigen gewählt werden, besteht. Die Prüfung selbst liegt allein in den Händen der Seminarlehrer.

Der Abiturient erhält ein Lehrerzeugniß ohne Nummer.

III. Uebersichten.

B. Uebersicht der Flugschriften.

Anträge zur Organisation des gesammten Volksschulwesens. Mit Benutzung der Protocolle der Kreisconferenzen der Provinz Sachsen gestellt von August Lüben, Lehrerdeputirten des Aschersleber Kreises.

Erstes Capitel.

Die Schule.

§. 1. Das Errichten von Schulen.

1. Der Staat sorgt für Errichtung einer ausreichenden Zahl von Schulen zur allgemeinen Menschen-, Bürger- und Nationalbildung.

2. Privatpersonen ist das Errichten von Schulen und Ertheilen von Unterricht gestattet, wenn sie die gesetzlichen Bestimmungen erfüllen, an welche diese Berechtigung geknüpft ist.

§. 2. Die verschiedenen Arten von Schulen.

1. Jeder Ort erhält eine der Kinderzahl entsprechende Anzahl Volksschulen, d. h.

Schulen, deren Aufgabe es ist, das Minimum von Bildung zu erzielen, welches jeder Staatsangehörige gesetzlich haben muß.

2. Städte von mehr als 3000 Einwohnern erhalten außer den Volksschulen noch Mittelschulen, d. h. Schulen, die eine umfassendere Bildung gewähren, als die Volksschulen, ohne jedoch in das Gebiet der Gelehrtenschulen einzugreifen.

3. Wo das Bedürfniß es erheischt, werden Kleinkinderschulen errichtet und organisch mit den Volksschulen verbunden.

4. Für die aus den Volks- und Mittelschulen entlassenen Schüler werden allerwärts Fortbildungsanstalten errichtet. Ihr Zweck ist, den Jünglingen und Jungfrauen das Wesentlichste der erworbenen Bildung zu erhalten und ihnen ihre Stellung zur Gemeinde und zum Vaterlande zum größern Bewußtsein zu bringen, als dieß in den genannten Schulen möglich ist.

5. Die genannten Schulen bilden mit allen übrigen höheren Bildungsanstalten ein Ganzes, das von der Kirche unabhängig ist.

§. 3. Der Lehrplan der Schulen.

1. Der Lehrplan bezeichnet die Unterrichtsgegenstände und den Umfang, in welchem sie in den genannten Schulen (§. 2) gelehrt werden sollen.

2. Beim Feststellen des Lehrplanes ist der Bildungsstand des gesammten Volkes maßgebend.

3. Den Mittelpunct bildet in Volks- und Mittelschulen der deutsche Sprach- und Religionsunterricht.

4. Der Religionsunterricht wird von den Lehrern ertheilt, berücksichtigt jedoch das Confessionelle nicht. Dieß bleibt vielmehr Sache der Geistlichen.

5. Zu den bisherigen Unterrichtsgegenständen der Volks- und Mittelschule kommen noch hinzu: das Turnen, Kunde der Gemeindeordnung, der Landesverfassung und der wichtigsten allgemeinen Gesetze.

6. Der Lehrplan wird in den Kreis- und Provinzialconferenzen von den Lehrern berathen und darnach von der obersten Schulbehörde festgestellt.

§. 4. Zahl und Vertheilung der Unterrichtsstunden.

1. Die Zahl der wöchentlichen Unterrichtsstunden wird mit Berücksichtigung des Alters der Kinder und des Schulzieles festgestellt und bewegt sich zwischen 12 und 30.

2. Die Zahl der wöchentlichen Stunden für jeden Unterrichtsgegenstand wird in derselben Weise festgestellt, wie der Lehrplan (§. 3, 6).

3. Die Vertheilung der Unterrichtsstunden bleibt dem Lehrer überlassen, wird jedoch in mehrclassigen Schulen von allen Lehrern gemeinschaftlich vorgenommen.

4. Die Zahl der wöchentlichen Unterrichtsstunden für den Lehrer wird auf 26 festgestellt."

§. 5. Die Unterrichtsmethode.

1. Die Methode der Unterrichtsgegenstände wird in Kreis- und Provinzialconferenzen besprochen; es bleibt jedoch jedem Lehrer überlassen, diejenige anzuwenden, welche ihm am geeignetsten erscheint.

2. Die Schulbehörden beschränken sich daher auf Empfehlung guter Methoden.

§. 6. Die Unterrichtsmittel.

1. Jede Schule muß im Besitz der erforderlichen Unterrichtsmittel sein, jedes Kind im Besitz der nöthigen Bücher und sonstigen Hülfsmittel.

2. Die Schulbehörde schreibt die Unterrichtsmittel, also auch die Lehr- und Lernmittel, nicht vor, beschränkt sich vielmehr darauf, die zweckmäßigsten auf geeignete Weise zur Kenntniß der Lehrer zu bringen.

3. Zur Einführung von Schulbüchern iſt jedoch die Genehmigung der Provinzialſchulbehörde erforderlich.

§. 7. Die Disciplin.

1. Ueber die Handhabung der Disciplin iſt das Nöthigſte in die Dienſtinſtructien für die Lehrer aufzunehmen.

2. Bei größeren Vergehungen der Kinder ſind körperliche Strafen in dem Maße zu geſtatten, wie Eltern ſie zu ertheilen das Recht haben. Beſchränkung auf den Gebrauch der Ruthe, wie ſie die Inſtruction vom 16. Dec. 1846 fordert, findet nicht ſtatt.

§. 8. Die Schulprüfung.

1. Oeffentliche Schulprüfungen finden, da ſie ſelten ihrem Zwecke entſprechen, nicht ſtatt.

2. Dagegen iſt den Gemeindemitgliedern geſtattet, in den letzten 14 Tagen des Schuljahres nach Belieben dem Unterrichte beizuwohnen, um ſich von dem Standpunkte der Schule zu überzeugen. Der Lehrer hat in dieſer Zeit den Unterricht ſo einzurichten, daß die Beſuchenden ihren Zweck erreichen.

3. Den Eltern und deren Stellvertretern iſt außerdem zu jeder Zeit geſtattet, dem Unterricht beizuwohnen; doch müſſen ſie davon dem Lehrer, in mehrclaſſigen Schulen auch dem Rector vorher Anzeige machen.

§. 9. Die Verpflichtung zum Schulbeſuch.

1. Die Eltern oder deren Stellvertreter ſind verpflichtet, ihre Kinder in eine Volks- oder Mittelſchule zu ſchicken, falls ſie nicht nachweiſen, daß ſie anderweitig für die erforderliche Bildung derſelben Sorge tragen.

2. Schulverſäumniſſe werden von der Ortsobrigkeit beſtraft, wenn ſie ohne Erlaubniß des Lehrers ſtattgefunden haben.

3. Die Verpflichtung zum Schulbeſuch dauert vom vollendeten 5ten bis zum 15ten Lebensjahre. Schwächlichen Kindern iſt geſtattet, ein Jahr ſpäter zur Schule zu kommen.

4. Aufnahme in die Schule findet für die Kinder anſäſſiger Eltern nur zu Anfange des Schuljahres ſtatt, für die von herzuziehenden jedoch zu jeder Zeit.

5. Hat ein geiſtig geſundes Kind ſich mit dem vollendeten 15ten Lebensjahre das geſetzliche Minimum von Kenntniſſen und Fertigkeiten noch nicht angeeignet, ſo dauert die Verflichtung zum Schulbeſuch noch ſo lange fort, bis es die geſetzliche Beſtimmung erfüllt hat. Die Entſcheidung hierüber hängt in zweifelhaften Fällen von einer von der Ortsſchulbehörde zu ernennenden Prüfungscommiſſion ab.

§. 10. Zahl der Schulkinder für eine Claſſe.

1. Die Zahl der Schulkinder einer Claſſe darf durchſchnittlich nur 60 betragen, in Dörfern mit nur einem Lehrer höchſtens 100.

2. Ueberſteigt die Zahl der Kinder dieſe Durchſchnittsſumme, ſo wird ein neuer Lehrer angeſtellt.

3. Theilung der Schülerzahl, verbunden mit Verringerung der geſetzlichen Unterrichtsſtunden, darf nicht ſtattfinden.

§. 11. Die Mittel zum Errichten und Erhalten der Schulen.

1. Die Mittel zum Errichten und Erhalten der öffentlichen Schulen werden zunächſt von den Gemeinden aufgebracht. Alles, was bisher in einer Gemeinde zu Schulzwecken verwandt worden iſt, dient auch ferner dazu. Auch das Schulgeld wird forterhoben. Unbemittelte erhalten jedoch den Unterricht unentgeltlich.

2. Iſt eine Gemeinde nicht im Stande, die erforderlichen Mittel allein aufzubringen, ſo tritt der Staat ein.

Zweites Capitel.

Der Lehrer.

Erster Abschnitt.

Die Bildung der Lehrer.

§. 1. Die Vorbereitung.

1. Die Vorbereitung zum Besuch einer Lehrerbildungsanstalt ist frei.
2. Oeffentliche Präparandenanstalten werden nicht errichtet.

§. 2. Die Berufsbildung.

1. In allen Universitätsstädten, erforderlichen Falls auch in andern größern Städten, werden Anstalten errichtet zur theoretischen und praktischen Ausbildung der Lehrer.
2. Bedingung zur Aufnahme in diese Anstalten ist: das Zeugniß der Reife eines Abiturienten von höheren Bürger- oder Realschulen, womit jedoch nicht gesagt sein soll, daß Jeder eine derartige Anstalt besucht haben muß.
3. Die bisherigen Lehrerseminare werden, da sie ihrem Zwecke nicht mehr entsprechen, aufgehoben.
4. Bildungsanstalten für Lehrerinnen werden am passendsten mit höheren Töchterschulen in Verbindung gesetzt.

§. 3. Die Fortbildung.

1. Die Fortbildung der Lehrer wird nicht beaufsichtigt.
2. Die Lehrer eines Kreises versammeln sich jedoch jährlich einmal zur Besprechung von Schulangelegenheiten unter dem Vorsitze eines Deputirten der Kreisschulbehörde.

Zweiter Abschnitt.

Die Anstellung und Beförderung der Lehrer.

§. 1. Die Anstellung.

1. Die Anstellung aller Lehrer erfolgt durch den Staat. Die Gemeinden haben ein Veto.
2. Die Privatpatronate werden aufgehoben.
3. Vor zurückgelegtem 21sten Lebensjahre ist kein Lehrer anstellbar.
4. Die Anstellung erfolgt nach bestandener Prüfung definitiv.
5. Alle examinirten Lehrer stehen dem Staate bis zu ihrer definitiven Anstellung zur Disposition.
6. Benutzt der Staat sie während dieser Zeit irgendwo zur Aushülfe, so erhalten sie dafür eine angemessene Entschädigung.
7. Jeder Lehrer beginnt seine Laufbahn hinsichtlich des Gehaltes mit einer Minimumstelle.

§. 2. Die Beförderung.

1. Die höheren Aemter des Volksschulwesens, namentlich alle Rectorstellen, werden künftig mit Volksschullehrern besetzt, nicht mit Theologen, wie bisher.
2. Das Aufrücken in höhere Volksschulämter hängt von der Tüchtigkeit ab.
3. Die Beförderung in höhere Gehälter erfolgt bei Amtstreue und Tüchtigkeit nach dem Dienstalter.

Dritter Abschnitt.

Die Besoldung der Lehrer.

§. 1. Beschaffenheit und Erhebung der Besoldung.

1. Die Besoldung soll auf dem Lande in freier Wohnung, einem Garten, einigen

Morgen Land und einem Geldfixum bestehen. Wo Holz- und Getreidedeputate eingeführt sind, bleiben sie, werden jedoch von der Gemeinde im Ganzen entrichtet. Alle übrigen Naturalabgaben, wie Brod, Eier, Wurst, Fleisch u. dgl. werden abgeschafft. Dasselbe gilt von der Reihespeisung und dem Neujahrsingen.

2. In Städten soll die Besoldung durchschnittlich nur in einer fest bestimmten Geldsumme bestehen. Wo indeß eine freie Wohnung oder Ländereien zur Stelle gehören, verbleiben sie derselben.

3. Das Schulgeld wird überall vom Ortseinnehmer für Rechnung der Gemeinde erhoben.

4. Einnahmen von Nebenämtern (8. Abschnitt) werden bei der Feststellung des Lehrergehaltes nicht in Anrechnung gebracht.

§. 2. Umfang der Besoldung.

1. Mit Rücksicht auf die Höhe der Besoldung werden acht Classen von Schulstellen eingerichtet, nämlich Stellen mit 250, 300, 350, 400, 450, 500, 550, 600 Rthlr. und darüber. Schulstellen mit weniger als 250 Rthlr. sollen nirgends bestehen.

2. Jeder amtstreue, tüchtige Lehrer ist berechtigt, nach je 5 Dienstjahren eine Gehaltsclasse hinaufzurücken. Versetzung in eine andere Schulstelle ist damit nicht nothwendig verbunden.

Vierter Abschnitt.

Vertretung der Lehrer in Krankheitsfällen.

Kann ein Lehrer während längerer Krankheit nicht durch seine nächsten Collegen frei vertreten werden, so sorgt die Provinzialschulbehörde dafür.

Fünfter Abschnitt.

Pensionirung der Lehrer.

1. Die Pensionirung der Lehrer erfolgt nach Grundsätzen, die bei andern wissenschaftlich gebildeten Staatsbeamten angewendet werden.

2. Die Pension darf in keinem Falle weniger betragen, als das Einkommen einer Schulstelle aus der geringsten Classe.

3. Wer 50 Jahre lang Lehrer gewesen ist und sich während dieser Zeit stets amtstreu gezeigt hat, erhält von da ab das volle Gehalt als Pension.

Sechster Abschnitt.

Absetzung, unfreiwillige Versetzung und Emeritirung der Lehrer.

1. Absetzung und unfreiwillige Versetzung wegen Disciplinarvergehen der Lehrer kann nur in Folge eines richterlichen Erkenntnisses erfolgen. Das entscheidende Gericht ist zusammen zu setzen aus Juristen und Lehrern, die von Sachverständigen frei gewählt, nicht aber von der Anstalt genommen werden dürfen, in welcher die Person fungirt, um die es sich handelt.

2. Die Emeritirung wird von der vorgesetzten Behörde auf Grund eines beistimmenden Urtheils von unparteiischen Fachgenossen ausgesprochen.

Siebenter Abschnitt.

Versorgung der Wittwen und Waisen der Lehrer.

1. Wittwen und Waisen der Lehrer werden in angemessener Weise vom Staate versorgt, ganz wie die der übrigen Staatsdiener.

2. Die Fonds der bisherigen Wittwencassen der Lehrer werden dem Staate als Beihülfe zur Gründung einer allgemeinen Lehrerwittwencasse überwiesen.

3. Die Wittwe genießt vom Todestage ihres Mannes ab ein halbes Jahr hindurch das volle Gehalt ihres Mannes, ohne die Verpflichtung zur Entschädigung des Stellvertreters zu haben.

4. Die Kirchencollecten für die Wittwen und Waisen der Lehrer fallen weg.

Achter Abschnitt.

Nebenämter der Lehrer.

1. Das Lehramt muß von allen ungeeigneten Nebenämtern, namentlich vom Küster- und Glöcknerdienst und vom Gemeindeschreiberamt befreit werden.

2. Das Cantor- und Organistenamt kann dagegen überall mit dem Lehramte verbunden sein. Doch darf dasselbe nicht störend in den Unterricht eingreifen.

Drittes Capitel.

Die Schulbehörden.

§. 1. Die Ortsschulbehörden.

1. Ueberall werden Ortsschulbehörden eingerichtet.

2. Die Ortsschulbehörden bestehen aus einer der Größe des Ortes entsprechenden Anzahl von Gemeindemitgliedern und einer verhältnißmäßigen Anzahl von Lehrern.

3. Die Mitglieder der Ortsschulbehörde werden auf bestimmte Zeit, etwa auf Jahre, gewählt.

4. Die Wahl erfolgt durch den Gemeinderath.

5. In Dörfern und kleineren Städten gehören nur die Externa zum Ressort der Ortsschulvorstände; in größeren Städten wird eins der sachverständigen Mitglieder, . h. ein Lehrer, zum Stadtschulrath ernannt und mit der Beaufsichtigung der innern Schulangelegenheiten beauftragt.

6. Die Ortsschulbehörden erhalten eine specielle Instruction vom Unterrichtsministerio.

7. In mehrclassigen Schulen liegt dem Rector die Pflicht ob, dahin zu sehen, aß der Schulplan ausgeführt wird. Er erhält zu diesem Zwecke eine ausreichende Instruction von der obersten Schulbehörde.

8. Die bisherige Beaufsichtigung der Schule durch die Geistlichen fällt überall weg.

§. 2. Die Kreisschulbehörde.

1. Für jeden Kreis wird eine Kreisschulbehörde eingerichtet.

2. Sie besteht aus einer der Größe des Kreises entsprechenden Anzahl von Mitgliedern mit einem gewissen Quotum von Lehrern.

3. Die Mitglieder der Kreisschulbehörde werden auf bestimmte Zeit, etwa auf Jahre, gewählt. Jährlich scheidet ein Drittel der Mitglieder aus. Die Ausscheidenden önnen wieder gewählt werden.

4. Die Wahl erfolgt durch die Ortsschulbehörden.

5. Zum Ressort der Kreisschulbehörden gehört das Aeußere und Innere aller olks- und Mittelschulen des Kreises, so weit diese nicht Städten angehören, welche nen besondern Schulrath haben (§. 1, 5).

6. Die Thätigkeit der Kreisschulbehörden wird durch eine Instruction vom Unterichtsministerio geregelt.

7. Die dem Lehrerstande angehörigen Mitglieder der Kreisschulbehörde inspiciren ihrlich im letzten Viertel des Schuljahres, erforderlichen Falls auch zu anderer Zeit, ie Schulen des Kreises einmal. Die Kreisschulbehörde erstattet darüber Bericht an die

Provinzialschulbehörde. Dieser Bericht wird jedem Lehrer des Kreises vollständig so weit in verbürgter Abschrift mitgetheilt, als er seine Person und Schule betrifft.

8. Die inspicirenden Mitglieder erhalten während ihrer Inspection Reisegelder und Diäten. Für ihre Vertretung wird durch die obere Schulbehörde gesorgt. Sonst erhalten die Mitglieder der Kreisschulbehörden kein Gehalt.

9. Die Kreisschulbehörde beruft die Lehrer des Kreises jährlich einmal zur Besprechung von Schulangelegenheiten.

§. 3. Die Provinzialschulbehörde.

1. Jede Provinz erhält eine Provinzialschulbehörde.

2. Die Zahl ihrer Mitglieder wird durch die Größe der Provinz bestimmt.

3. Alle Mitglieder sind Männer von Fach, werden auf Lebenszeit gewählt und besoldet.

4. Die Wahl erfolgt nach Anhörung der Lehrer in allen einzelnen Kreisen der Provinz durch sämmtliche Kreisschulbehörden.

5. Die Provinzialschulbehörde erhält ihre Instruction vom Unterrichtsministerio.

6. Die von den Lehrern frei aus ihrer Mitte gewählten Deputirten werden alle 3 Jahre, nach Umständen auch öfter, von der Provinzialschulbehörde zur freien Besprechung von Schulangelegenheiten zusammenberufen.

§. 4. Das Unterrichtsministerium.

1. Es wird ein Unterrichtsministerium mit einer besondern Abtheilung für das Volksschulwesen errichtet.

2. Die zum Unterrichtsministerio gehörigen Räthe werden aus Männern vom Fach ernannt.

3. Das Unterrichtsministerium arbeitet nach Anhörung der Kreis- und Provinzialschulbehörden ein allgemeines Schulgesetz und Dienstinstructionen für die übrigen Schulbehörden, die Rectoren und Lehrer aus und ertheilt dieselben, nachdem sie auf ordnungsmäßigem Wege der Nationalversammlung vorgelegt und von dieser festgestellt worden sind.

4. Der Staat überwacht durch das Unterrichtsministerium alle Erziehungs- und Unterrichtsanstalten ohne Ausnahme.

. 6. Juni 1849.

I. Pädagogiſche Zeitung.

B. Pädagogiſche Vereine und Verſammlungen.

Meißen. In Meißen fand vom 28. bis 30. Dec. v. J. eine Verſammlung ſächſ. Gymnaſiallehrer ſtatt, zu welcher das Miniſterium des Cultus den Geh. enrath Dr. Meißner abgeordnet hatte. Man einigte ſich darüber, daß das Gym- um künftig aus 9 Claſſen mit einjährigem Curſus und einjähriger Verſetzung ben ſolle. Ein lebhafter Kampf entſpann ſich darüber, ob der Unterricht in Sprachen den alten oder neuen Sprachen begonnen werden ſolle. Die Majorität entſchied mit 23 gegen 15 Stimmen für das erſte. Dagegen wurde auf Antrag der Minorität loſſen, daß auf einem vaterländiſchen Gymnaſium der Anfang mit dem Fran- hen gemacht werden ſolle. Auch entſchied man ſich dafür, daß die Bearbeitung ſophiſcher Aufgaben in lateiniſcher Sprache den Gymnaſiaſten nicht mehr zuge- et werde, daß die metriſch-proſodiſchen Uebungen und das Lateinſprechen wegfallen l. — Dieſe Nachricht über die Verſammlung brachte ihrer Zeit die Spen. Z. enthalten die Neuen Jahrbb. für Phil. und Pädag. Bd. 55, Heft I, S. 70—126 ausführlichen „Bericht über die zweite Verſ. ſächſ. Gymnaſiallehrer zu Meißen, ttet vom Prof. Dr. Dietſch zu Grimma". Das Heft iſt uns noch nicht zuge- en; aber mögen die Herren zu dem Beſchluß, mit einer neueren Sprache anzu- n, aus was immer für Motiven gekommen ſein, ſo begehen ſie, falls es zur ührung kommt, nach unſerer Meinung ein Unrecht an der Jugend. Wir halten o ſehr für nöthig, daß die erſte fremde Sprache Lateiniſch oder Griechiſch ſei, wir ſogar in der h. B., welche dieſe nicht durch die oberen Claſſen beibehalten doch mit einer alten Sprache glauben anfangen zu müſſen. Die neueren Sprachen gen den Schüler ſo wenig, in den Satz und die Abhängigkeit ſeiner Glieder mit ſem Blick einzudringen, daß ihm gerade die für dieß Alles geeignetſte Uebung ht. Doch es iſt unmöglich, hier weiter auf den Gegenſtand einzugehen. Wir ver- n unter Anderem auf eine Abhandlung von Kuhr (Päd. Rev. XII, 304 ff.).

C. Chronik der Schulen.

Hannover. Mängel des Staatsſchulregiments. Hannover. Das ſgeſpräch bildet hier ein Ereigniß, das einen überraſchenden Blick in die innern inde unſers Schulweſens gewährt. Ein Lehrer des Lyceums hat in dieſen Tagen rima erleben müſſen, daß die ganze Claſſe, in der er einen Theil aufgefordert , aufmerkſam zu ſein oder ſich zu entfernen, unbedenklich davon gieng. Die

Schüler berlethen sich, wie sie sich nach dieser That zu verhalten hätten. In Folge dieser Berathung wurden durch die Lehrerconferenz, die bereits vor ihrem Antrag dazu autorisirt war, drei Schüler relegirt und andere mit der Unterzeichnung des Consiliums bestraft. Dem Lehrer aber wurde, vor Publicirung dieser Strafen, die Kündigung ins Haus geschickt. Wir bedauern das und können den Grund dieser ganzen Angelegenheit weniger in seiner Person und seinen Fähigkeiten erkennen, als in der Verwendung, welche das Oberschulcollegium von seiner Person und von seinen Fähigkeiten gemacht hat. Er hat sich in seinem Staatsexamen zu Göttingen das Zeugniß erworben, daß er in den untern Gymnasialclassen mit Erfolg werde unterrichten können. Die Schulbehörde aber stellt ihn nach Prima; sie schickt ihn mit Staatsmitteln auf Reisen ins Ausland, damit er sich in einer fremden Sprache ausbilde, für die ihm erweislich das Organ fehlt; seit vier Jahren sind die unter allen Augen täglich wachsenden Gemüthsconflicten, die aus jener unrichtigen Stellung hervorgehen, ignorirt worden. Wir fragen billig, ob ein braver Mann, der sich in gutem Glauben verwenden läßt und bei richtiger Verwendung gewiß das Seinige leisten würde, eine solche Behandlung verdient? Aber auch die Schüler müssen wir beklagen, unter denen uns treffliche junge Männer bekannt sind, daß man ihnen einen Lehrer gibt, von dem man wissen muß, daß er nicht an der rechten Stelle stehe; den man nicht schonend an die richtige Stelle bringt, da er der angewiesenen sich nicht gewachsen zeigt. Warnungen, mehr als Strafen gehen der stärksten aller Schulstrafen, der Relegation, nicht voraus. Wir wissen nicht, ob das erziehen heißen kann, ob es auch nur der häuslichen Erziehung zu Hülfe kommt. Es scheint fast, als sei das ein Regieren im Sinne des alten Polizeistaats, unbekümmert um die sittliche Ausbildung der Schüler. Die Früchte solcher Erziehung zeigen sich in Wien, in Berlin; in dem Treiben der Reaction und der Anarchie. Es sind die Früchte der bisherigen Pädagogik, die man auch fernerhin an solchen Bäumen lesen wird. Unsere Schulen werden, trotz aller schönen Worte, die in diesen Tagen laut geworden, nicht eher gedeihen, so lange das bestehende Schulregiment nicht geändert und auf richtigen Grundsätzen erbaut wird. Diese Aufgabe hat zunächst die Schulsynode zu behandeln, von der wir viel erwarten dürfen, aber wohl keine Aenderungen, keine durchgreifende Heilung erhalten werden. (Hannov. Merger.)

Hierzu eine kurze Bemerkung. Ein Schulregiment, das nicht in die Gefahr kommen will, seinen Maßregeln politische, dem Interesse der Schule fremdartige Zwecke angesonnen zu sehen, das entschieden einschreiten kann, ohne von den politischen Parteien der Rachsucht zu werden, kann natürlich über die Lehrer ganz anders und zwar freier und mehr zum Besten der Schule disponiren, als ein Staatsminister. Fehlgriffe, Menschlichkeiten und Verirrungen wird es allerdings auch geben, wenn das Schulregiment von der bürgerlichen Gesellschaft ausgeht; aber diese werden eben leichter und gefahrloser von einem solchen als von Staatsbehörden corrigirt werden können. Stellt der Staat die Lehrer an, so werden letztere es vielleicht durchzusetzen wissen müssen, und auch vielleicht durchsetzen, daß sie nicht disciplinarisch versetzt oder abgesetzt werden können; darunter leidet denn freilich die Schule. Ist dagegen das Schulwesen Provinzialsache und richtig organisirt, so werden die Lehrer allerdings nicht fest auf ihren Katheders sitzen, aber gewiß nicht zum Unglück für die Schulen.

Oldenburg. Gymnasium. Rector Greverus. Das Osterprogramm zählt von 74 Schülern besuchten Anstalt (in I 13, in II 25, in III 16, in IV 20) gelegentlich zwei wichtige, der Schulwelt eben vorliegende Fragen ein, auf die eine theoretisch, die andere praktisch, indem Herr Greverus darlegt, wie dieselbe in der Anstalt zu [illegible] versucht worden ist. — Es ist in d. Bl. bei Gelegenheit der Anzeige von Gr[illegible]

al des Gymnasiums und von dem Museum des Rh. Westph. Schulmännervereins
n darauf hingewiesen, daß die bisherige Vertheilung der Stunden an den lateini-
i und griechischen Sprachunterricht nicht mehr unbestritten ist. Die in diesem
gramm mitgetheilten „Bemerkungen über den Unterricht im Lateinischen und Grie-
hen auf Gymnasien vom Coll. Barkelmann“ verbreiten sich über denselben
enstand. Der Verf. verlangt ebenfalls für den griechischen Sprachunterricht eine
iere Ausdehnung, und zwar natürlich nicht bloß aus rein sprachlichem Grunde,
ern auch um des Inhalts der griechischen Schriftsteller willen.

„Die Gesetze der lateinischen Sprache sind bestimmter, der Gebrauch ihrer Formen
r, der Individualität des Schriftstellers sind engere Grenzen gezogen; hier ist ein
lich selbständiger grammatischer Unterricht denkbar, wie er auch in den meisten
llen stattfindet. In der griechischen Sprache dagegen sind die Gesetze der Sprache
der Gebrauch ihrer Formen an sich zwar nicht weniger bestimmt und fest; aber
Mannigfaltigkeit der Formen, welche unsere Muttersprache nicht ebenfalls überall
) besondere Formen unterscheidet, verlangt fortwährend einen concreten Stoff, an
die Unterschiede nachgewiesen werden, und dieser Stoff wird in unzähligen Fällen
durch eine Beispielsammlung ersetzt, sondern es muß, weil die Individualität
Redenden entscheidend ist, zum Verständnisse auf eine zusammenhängende Dar-
ng hingewiesen werden. Eben so verschieden verhalten sich die lateinischen Schreib-
igen zu den griechischen. Können wir bei den lateinischen Schriftstellern auf Einen
r als Musterbild hinweisen, so fehlt uns ein solcher im Griechischen, so daß von
griechischen Arbeiten überhaupt nicht die Rede sein kann, Uebersetzungen ins
chische aber eine viel größere Reife des Geistes und ein viel feineres Sprachgefühl
ngen, als unsere Schüler haben.

„Ist es nun demnach nothwendig, daß die Lectüre der Griechen viel mehr Hinder-
und Aufenthalt darbietet, als die der Römer, indem einerseits die stilistischen
ngen viel beschränkter sind, andererseits das genaue Verständniß ein fortwährendes
ickgehen auf die einfachen Grundanschauungen der Sprache verlangt; so ist es
wohl als ein großer Uebelstand auf unsern Gymnasien zu bezeichnen, daß der
ische Unterricht an Zahl der Lehrstunden hinter dem lateinischen zurücksteht.
haben wir oben schon gesehen, wie eine Kenntniß der Sprache, die nicht bloß
Oberfläche berühre, durchaus die Bekanntschaft mit vielen griechischen Autoren ver-
t. Der Schatz und die Eigenthümlichkeit der lateinischen Sprache liegt wesentlich
icero's Schriften zu Tage; aber der Schatz der griechischen Sprache muß, um ihn
iner ganzen Fülle, Einfachheit, Kraft und Biegsamkeit zu erkennen, aus vielen
iftstellern zusammengetragen werden.

„Aber wenn wir für den griechischen Unterricht größere Ausdehnung verlangen,
t der Grund nicht bloß ein rein sprachlicher: vielmehr fordert der Inhalt der
ischen Schriftsteller diese Ausdehnung noch viel gebieterischer. Um dieß klar zu
en, müssen wir einige Blicke auf das Verhältniß der römischen Litteratur zur
hischen, und auf das Verhältniß werfen, in dem die Litteraturen beider Völker zur
rnen Bildung stehen. Sehen wir zunächst auf den Umfang der Litteratur, so
n wir, daß viele Gattungen von den Römern gar nicht behandelt sind, bei den
chen keine einzige vermißt wird. Sehen wir aber dann auf die Art der Behandlung,
nden wir, daß die Römer entweder bloße Nachahmer der Griechen sind, oder doch
igstens ihre höchste Vollkommenheit nur mit Hülfe der Griechen erlangt haben; die
chen dagegen durchaus originell und in dieser Originalität zu der Vollkommenheit
agt sind, daß wir ihre Schriftsteller im oben bestimmten Sinne des Wortes vor-

zugsweise classisch nennen. Der klare Blick und das zarte Gefühl der Griechen für das objective Wesen der Dinge findet sich bei keinem Volke wieder, am wenigsten bei den Römern, die bei ihrer praktischen Richtung auch in Kunst und Litteratur Alles der Tendenz unterwarfen, die nur zu leicht zur Manier führt."

Die weitere Ausführung und Begründung müssen wir bei dem Verf. selbst nachzusehen anheimgeben.

Die zweite Frage, welche jetzt noch von allgemeinerer Wichtigkeit ist, ist die, wie sich die Schule gegenüber den Strömungen des Lebens verhalten soll, in welche natürlich auch die Schüler, namentlich der höheren Lehranstalten, hineingerissen werden. In Italien sind alle höheren Lehranstalten geschlossen: den Professoren (in der Lombardei) ist verboten, mehr als acht Schülern Privatunterricht zu ertheilen. Die Revue selbst hat (XX, 399) Gelegenheit gehabt, die demokratischen Anforderungen an Schulbehörden gebührend abzufertigen; das Verbot der Theilnahme Seitens der Schüler an politischen Vereinen [Revue 1849 April-Mai] kommt nicht aus heiterer Luft; wie viele Zeitungen haben nicht politische Ergüsse von „Schulbuben" gebracht; Stettin ist gewiß nicht der einzige Ort, wo ein „demokratischer Jugendfreund" redigirt von Schülern für Schüler erscheint; zur Theilnahme an der „friedlichen Erhebung des Volks" in Stuttgart, durch welche dem Könige die deutsche Verfassung annehmlich gemacht werden sollte, war die „männliche Jugend" insbesondere aufgefordert. Düsseldorf, ruhmreichen Andenkens, erinnert uns an den Spruch: Wie die Alten sungen, so zwitscherten die Jungen. Die alte Demokratie wirft nach dem Könige mit Koth, die junge, der denn so jede Autorität lächerlich gemacht wird, nach der reactionären Polizei mit Steinen. (Köln. Ztg. N. Düsseldorf, 19. März.) Nun denn, die Augen dürfen wir nicht verschließen: hören wir also, wie die Herren am Gymnasium in Oldenburg sich geholfen haben. Wir werden's natürlich nicht Alle ebenso machen; die Verhältnisse des Orts, die Zusammensetzung des Lehrercollegiums, der Charakter der Zucht der Schule, ihre Autorität bei den Eltern und wer weiß was noch Alles müssen dabei wohl erwogen werden. Wo nicht die Lehrer mit den Eltern in ihren politischen Grundanschauungen sich im Einklang wissen, werden sie vielleicht ganz es vermeiden müssen, direct auf die politische Meinung der Schüler einzuwirken, weil die Eltern ein Recht haben zu fordern, daß der Friede ihres Hauses nicht durch die Schule untergraben werde, so wenig durch religiöse, als durch politische Entfremdung ihrer Kinder. Aber doch werden wir Herrn Greverus für seine zeitgemäße Mittheilung zu danken haben. Hören wir ihn nun selbst.

„Das Jahr 1848, so reich an wichtigen, die Gesellschaftsverfassung der civilisirten Welt und zunächst die des Vaterlandes im tiefsten Grunde erschütternden, noch immer fort vibrirenden Begebenheiten, ist auch an den wissenschaftlichen Schulanstalten nicht spurlos vorübergegangen. Am meisten wurden, nächst den Universitäten, die oberen Classen der Gymnasien davon berührt, weil in ihnen eine erwachsene Jugend sich findet, die, durch mannigfaltige Wissenschaft, besonders durch eine in die Volkszustände und Staatsverfassungen eingehende Geschichte zum Selbstdenken angeleitet und durch die in ungetrübtem Glanze dastehenden Beispiele der Vorzeit zu edeln Gefühlen angeregt, nun Gelegenheit fand, die Wahrheit der Theorie und ihre eigene Gesinnung an der Wirklichkeit zu prüfen und zu erproben. Da diese Jugend aber, neben der begeisterten deutsch-schwärmerischen Liebe, die sie selbst für das Phantom, für den Namen des Vaterlandes hegt, der ihr stets wie Vaterhaus klingt, obgleich der wesentliche Begriff der Einigkeit in ihm fehlt — da unsere Jugend neben der aufflammenden Begeisterung auch altgermanischen Muth und Willenskraft in sich trägt: was war da natürlicher, als daß sie sich mit dem Zusehen nicht begnügen, sondern sich an dem

des Vaterlandes persönlich betheiligen wollte; was war natürlicher, als daß
hule mit ihren abstracten Theorieen vor der lebenvollen Gegenwart in den Hin-
id trat? Da jedoch für den Augenblick das Vaterland ihrer Arme nicht bedurfte,
kunft aber nicht bloß willenskräftiger, sondern auch geistig ausgebildeter Männer
, so galt es nun, sollte die Schule nicht ganz ihres Zwecks verfehlen und sich
aufgeben, die Bewegung der jugendlichen Gemüther zu zügeln, den ausgetretenen
in das rechte Bett zu lenken, und den ungestümen Thatendrang der Jünglinge
er Theorie und der Wissenschaft auszusöhnen. Woher aber das besänftigende Oel
ese brandenden Wogen nehmen? Die Jugend wegen ihrer Aufregung zu tadeln
u schelten, war kein Grund vorhanden; denn sie war in ihrem menschlichen Rechte,
Gefühle und Antriebe waren edel und lobenswerth; die ganze Welt theilte ihre
nung. Es wäre aber auch verkehrt und unwirksam gewesen; denn große Auf-
g des Gemüths beschwichtigt man nicht durch Tadel, der unter solchen Umständen
Widerwillen und Unwillen hervorbringt, und Herz und Willen zum Gegentheil
et. Und doch mußte diese Aufregung der jugendlichen Gemüther beruhigt werden,
man unterrichten, nicht tauben Ohren predigen wollte, was für einen Lehrer
mer ist als die Arbeit des Sisyphus. — Es kam dazu noch eine andere Be-
ung und Besorgniß: Allenthalben brachen plötzlich die unvernünftigsten, leiden-
lichsten Ideen und Bestrebungen hervor — der Bodensatz der Gesellschaft war
rührt und trübte alle Klarheit und Lauterkeit der Gedanken und Zustände; sollte
nun müßig zusehen, daß diese reinen jugendlichen Seelen, für die man so manches
Liebe und Sorge getragen, durch ihren Enthusiasmus irre geleitet, in diese
se und Wirbel geriethen, vielleicht unwiederbringlich für eine höhere Weltansicht
ren giengen, und die Zahl der Leidenschaftlichen, Gewaltthätigen, auf den Umsturz
Civilisation Hinarbeitenden durch ihren Zutritt vermehrten? — Was war zu
? was hatte die theoretische, nicht aufs Handeln angewiesene Schule dieser drohenden
ahr der Zeit entgegenzustellen? Hier gab es nur ein Mittel, dessen versäumte An-
dung in der Politik den bestehenden Regierungen und dem Vaterlande so theuer
stehen gekommen ist; man mußte auf die Zeit eingehen, die Zeiterscheinungen
rechen, den Schülern Gelegenheit geben, sich freimüthig zu äußern, so sich der Ideen
ermerkt bemeistern und sie in die rechte Bahn der Vernunft und Mäßigung leiten.
zu aber konnten besonders die Geschichtsstunden, die freien deutschen Aufsätze und
freien Redeübungen dienen; sie konnten die Brücke von der Schule zum Leben bauen.

„In der letzten Hälfte des vorigen Jahres brachte der Schulcursus die Geschichte
französischen Revolution mit sich; sie gab die ungesuchte, willkommene Gelegenheit,
Betrachtung unserer Zustände daran zu knüpfen, den Ursprung der Revolutionen
d ihre Entartung durch Verblendung, Unwahrheit, Selbstsucht und Intrigue, so wie
Grenzen und das Wesen einer vernünftigen politischen Freiheit nachzuweisen. —
e freien deutschen Aufsätze benutzten wir gleichfalls zu unserm Zwecke, indem wir
emata stellten, die so nahe wie möglich die Angelegenheiten des Vaterlandes berührten,
n denen die ganze Seele der Jünglinge erfüllt war. Den Stoff dazu lieferten neben
r Geschichte die Deutsche Zeitung und die Frankfurter Protocolle, die mit großem
fer von ihnen gelesen wurden. Solche Themata waren beispielsweise folgende: Durch
lche Ursachen und geschichtlichen Umstände ist die politische Einheit Deutschlands
hindert worden? — Welche Vortheile gewährt uns Deutschen eine Kriegsflotte, und
eßhalb ist dieselbe für Oldenburg besonders wünschenswerth? — Die Vortheile einer
lgemeinen Volksbewaffnung. — Von welcher Seite droht jetzt der jungen Freiheit
eutschlands Gefahr? — Durch welche Betrachtungen und Mittel befreit man sich

von der leidigen Todesfurcht? — Der deutſche Michel, oder die Hauptfehler des Deutſchen im privaten und öffentlichen Leben, mit Beiſpielen aus der Geſchichte belegt ꝛc. Dieſes Verfahren glückte vortrefflich. Waren der Zeit fern liegende Schulthemata mit Widerwillen und oberflächlich behandelt worden, ſo giengen die Schüler auf dieſe mit großem Eifer ein; ſie gaben ihnen Gelegenheit, ſich über ihre Herzensangelegenheiten auszuſprechen, und die durch Lectüre gewonnenen Ideen nach ihrer Individualität modificirt wiederzugeben. — Den gleichen Zweck hatten die freien Vorträge, bei denen es darauf abgeſehen war, die Jünglinge im freien Reden ohne Concept zu üben. Es war ihnen freigegeben, ſich die Themata zu wählen; ſie konnten dazu ihre ſchriftlichen Arbeiten benutzen, oder auch aus fremden Abhandlungen nach ihrem Sinne und ihrem Standpuncte referiren. Natürlich hallte der Katheder im Weſentlichen auch hier Frankfurt und Heidelberg wieder; aber es gelang meiſtens, die Ideen folgerichtig im Zuſammenhange vorzutragen und das Wort dem Gedanken mit Beſonnenheit und Bewußtſein anzupaſſen, denn von einem Auswendiglernen war natürlich keine Rede. — Außer dieſen Uebungen in der Schule hatten die Schüler gewünſcht, einen Abend der Woche zur Beſprechung der Angelegenheiten der Zeit in der Claſſe zuſammenkommen zu dürfen; und dieß wurde um ſo lieber geſtattet, als es nur erwünſcht ſein konnte, daß ſie unter ſich ihrem politiſchen Drange Luft machten, nicht an Clubs und politiſchen Geſellſchaften ſich betheiligten. Sie wünſchten dabei die Gegenwart der Lehrer nicht — ſo waren ſie bei ihren Debatten ihren ſelbſtgewählten parlamentariſchen Formen überlaſſen, um ſo unbedenklicher, als man ſich hüten ſoll, erwachſene, gebildete, aus eigenem Antriebe ſtrebende junge Leute auch außer der Schule ſtets zu bevormunden, mißtrauiſch zu überwachen und zu gängeln, weil eine zu weit getriebene väterliche Fürſorge ſie ſtört, ſie beirrt und kränkt, und ſie dadurch nur vermocht werden, ſich ihr zu entziehen und ſich für den ewigen Zwang, vielleicht auf unrechte Weiſe, ſchadlos zu halten. Sie wollen und ſollen ſich im Leben nach und nach ſelbſtändig verſuchen, und Luſt und Liebe zur Sache führt ſelbſt durch Irrthum zur vernunftbegründeten Wahrheit.

„Durch dieſe homöopathiſche Behandlung iſt es vollkommen gelungen, die Schüler, nachdem die erſten Eindrücke der großen Erſchütterung vorüber waren, mit der Schule auszuſöhnen und ſie ſelbſt wieder für die abſtracten Beſchäftigungen derſelben, die nun einmal von der Schule unzertrennlich ſind, zu gewinnen; ja, man darf behaupten, und ſie ſelbſt werden das an ſich ſpüren, daß ſie in keinem Jahre mehr gelernt haben, als in dem vergangenen; ſie haben gelernt, wie die Wiſſenſchaft und das Wiſſen mit dem Leben zu verbinden iſt, und haben eine Ahnung davon gewonnen, welchen Einfluß ſie auf das Leben üben kann und ſoll. Zugleich gereicht es zur Freude, den erwachſenen Schülern der Anſtalt das Zeugniß geben zu können, daß ſie in ihren Anſichten nicht excentriſch, ſondern vernunftgemäß ſind, aber eben darum auch für das Große und Schöne, für das Wahre und Rechte, was die Zeit gebracht hat, als ächte Söhne des Vaterlandes einſtehen werden."

D. Chronik der Univerſitäten und Fachſchulen.

a. Zur Statiſtik der deutſchen Univerſitäten.

Göttingen. Bei der nachfolgenden Zuſammenſtellung der ſtatiſtiſchen Verhältniſſe deutſcher Univerſitäten iſt Oeſterreich, ſchon wegen des Mangels authentiſcher Nachrichten, nicht berückſichtigt worden; auch würde die Ungleichförmigkeit der öſterreichiſchen Univerſitäten und die verwickelte Nationalität ein bedeutendes Hinderniß

die Vergleichung abgegeben haben. Sonst sind unter den 19 deutschen Hochschulen nachstehenden Notizen von 15 Universitäten aus den amtlich gefertigten Personalzeichnissen entlehnt. Leider geben nicht alle Universitäten jedes Semester solche Verzeichnisse aus oder communiciren sie wenigstens nicht regelmäßig. Wir sind daher öthigt gewesen, einige Nachrichten anderswoher zu entlehnen, weßhalb die Zusamstellung in einigen wenigen Puncten Lücken oder nicht ganz zutreffende Zahlen hat, s jedoch fürs Ganze kaum in Betracht kommt. Bei München halten wir uns an Nachricht in der Allg. Ztg. Für Tübingen haben wir die Frequenz aus einer sprechenden Notiz in der erst neuerlich begründeten deutschen Universitätszeitung nommen. Es ist zu bedauern, daß dieses Blatt, welches einem Bedürfnisse entsprechen nte, sonst in seinem Inhalte selbst hinter den mäßigsten Ansprüchen zurückbleibt, daß es für die laufenden Zustände und Interessen der Universitäten lange nicht mal so viel zu leisten verspricht als Wuttke's Jahrbuch, das leider nur auf zwei meste des Jahrs 1842 beschränkt blieb. Aus diesem letzteren wurden die in der belle verzeichneten Notizen der Frequenz von Königsberg und Kiel entlehnt, welche o eigentlich nur für jenes Jahr gelten, und deren Zahl wahrscheinlich für jetzt, nentlich für Kiel, etwas zu hoch ist, da letztere Universität besonders durch die itischen Verhältnisse gelitten hat. Die Angaben über die Lehrerzahl in München, bingen, Königsberg und Kiel wurden ebenfalls diesem Jahrbuch entlehnt, gelten o eigentlich für den Zustand vor sechs Jahren, und dürften muthmaßlich etwas zu drig sein, da die Zahl der öffentlichen und Privatlehrer sich fast überall in den ten Jahren vermehrt hat. Jedenfalls dürften aber diese Momente nur unbedeutend n und der Richtigkeit des Gesammtresultats wenig Eintrag thun. Geringe Schwanagen finden in jedem Semester statt. Was die Einwohnerzahl der einzelnen Staaten der zweiten Tabelle betrifft, so sind die neuesten Volkszählungen, meist aus dem hr 1846, benutzt. Die Zahlen unter 1000 wurden der Uebersicht und der einfachen chnung wegen weggelassen. Die den Tabellen folgenden Bemerkungen machen keinen ispruch auf wissenschaftlichen Werth; die Zahlenverhältnisse gelten nur in Bausch d Bogen und sind annähernd. Die Nation sollte doch ungefähr wissen, was ihr ihre chsten Bildungsanstalten kosten. Die Summen sind im Verhältniß der Leistungen cht groß, und werden höchstens den Rohesten unter unsern heutigen Demokraten nen Anstoß geben. Die Geschichte dieser vielbelobten und vielangefochtenen Anstalten rd stets den Beweis liefern, daß sie zu den eigenthümlichsten Hebeln und Trägern rmanischen Volks- und Staatslebens gehören, und nur eine allgemeine Barbarei, an ren Schwelle wir vielleicht stehen, kann dieselben verhöhnen und vernichten. Im ampf gegen dieselbe und für die theuersten Güter der Nation überhaupt werden die niversitäten Schild und Schwert ergreifen müssen.

Frequenz der deutschen Universitäten im Winterseme

1848—1849.

Universitäten nach der Frequenz geordnet.	Zahl der Studirenden.	Darunter sog. Ausländer.	Zahl der ordentl. Professr.	Zahl der außerord. Professr.	Zahl der Privatdocenten.	Gesam zahl d Lehre
München	1732	161	47	11	8	66
Berlin	1182	234	60	46	61	167
Leipzig	928	283	44	32	23	99
Bonn	810	116	48	17	13	78
Tübingen	763	?	34	9	17	60
Breslau	755	16	48	17	13	78
Halle	697	127	37	12	24	73
Göttingen	668	261	43	22	27	92
Würzburg	626	96	31	5	5	41
Heidelberg	609	393	33	17	24	74
Gießen	459	97	39	12	10	61
Erlangen	434	40	24	10	6	40
Jena	375	154	35	20	10	65
Königsberg (1842)	352	?	29	7	17	53
Marburg	286	38	30	9	13	52
Freiburg	280	85	31	1	10	42
Kiel (1842)	207	?	17	9	18	44
Greifswald	201	13	25	8	3	36
Rostock	101	?	23	5	8	36
19	11465		678	269	310	1257

Vergleicht man obige Zahlen gegen die in den Vorjahren, so zeigt es sich, d mehrere Universitäten in den letzten Semestern ungewöhnlich große Schwankung hatten, welche wohl meist in den politischen Erschütterungen zu suchen sind; so hab München, Bonn, Göttingen, Erlangen im Verhältniß zur Frequenz vor der Revolut von 1848 am meisten zugenommen, während Berlin, Heidelberg, Gießen und Je verhältnißmäßig am meisten verloren haben. [Die Zahl der Studirenden in Berlin h sich um 400 vermindert. Am größten ist die Abnahme in den theologischen Facultät 1830 studirten auf den preußischen Universitäten 2198 Theologie, jetzt nur 722. Die Ab

Verhältniß zur Einwohnerzahl der Einzelstaaten.

Staaten.	Einwohnerzahl.	Universitäten.	Studirende Inländer.	Wirkliche Professore
Preußen	16,112,000	6	3491	354
Bayern	4,504,000	3	2495	128
Sachsen	1,836,000	1	645	76
Hannover . . .	1,773,000	1	351	65
Württemberg . . .	1,743,000	1	?	43
Baden	1,349,000	2	411	82
Hessen (Großherzogthum) .	852,000	1	411	51
Hessen (Kurfürstenthum) .	732,000	1	258	39
Sächsische Herzogthümer .	693,000	1	221	55
Holstein-Lauenburg . .	526,000	1	?	26
Mecklenburg-Schwerin .	524,000	1	?	28

Die übrigen deutschen Staaten mit über 3 Millionen Einwohnern unterhalten keine gene Universität. Nassau hat sein Verhältniß zu Göttingen im letzten Semester gelöst.

Man kann also annehmen, daß auf den 19 deutschen Universitäten sich durchnittlich zwischen 11 und 12,000 Studenten befinden, bei einer Bevölkerung mit usschluß Oesterreichs, aber mit Einschluß Schleswigs, Luxemburgs und Posens von wa 34 Millionen.

Im Verhältniß zur Volkszahl ist in Bayern der größte, in Hannover der geringste udrang zum Studiren. Ob auch die gleichen Verhältnisse für die Aspiranten zu taats- und Kirchenanstellungen gelten, ist schwierig zu sagen, da die Listen über die nzelnen Fächer, selbst nach den Hauptfacultäten, viel zu ungleich gehalten sind, um r einige höhere Anhaltspuncte zu gewähren, weßhalb wir gar keine Zählung nach acultäten gegeben haben. Nach einer annähernden Schätzung studiren auf den deutschen Universitäten ungefähr 1200 katholische, 1300 protestantische Theologen, 4000 uristen, 1600 Mediciner. Viele für diese drei Hauptfächer stehen für die ersten Jahre, amentlich in Bayern, unter den Philosophen, und sind hier nicht in Rechnung gebracht. ie Cameralisten werden bald in eigenen Facultäten, bald unter den Juristen, bald nter den Philosophen aufgeführt. In München und Gießen sind die Forstamtscandiaten mitgezählt, für welche anderwärts meist besondere Bildungsanstalten bestehen. n Gießen sind sogar die Architekten mit aufgenommen, anderwärts wie in München uch die Bergeleven. Die katholischen Theologen in München, Würzburg, Bonn, reslau, Tübingen, Gießen, Freiburg bilden lange nicht die Gesammtzahl für Deutschnd, da für sie noch andere Anstalten bestehen. Hier würden allein für Preußen eine nzahl Seminare und Akademieen, die auch für Philosophie und Philologie zu vollständiger Ausbildung dienen, in Betracht kommen, wie die zu Münster, Trier, Paderorn, Pelplin, Braunsberg, Köln. In obigen Listen sind, der Gleichförmigkeit wegen, uch nur alle wirklich immatriculirten Studirenden aufgeführt, die aber bloß „zum ören der Vorlesungen Berechtigten“ weggelassen worden. Nach den uns freilich nur hr unvollständig vorliegenden Angaben über die Etats der einzelnen Hochschulen ysten nur sehr wenige und zwar nur die mit den vollständigsten wissenschaftlichen nstituten ausgerüsteten, wie Berlin und Göttingen, über 100,000 Thlr. jährlich, viele ur 50—60,000 Thlr., andere noch weniger. Man wird nicht sehr irren, wenn man urchschnittlich für eine der 19 vollständigen Universitäten Deutschlands jährlich etwas ber 100,000 fl. annimmt, also die Gesammtkosten auf 2 Millionen Gulden oder ielleicht noch etwas höher, auf 1,200,000 Thlr. (2,100,000 fl.) anschlägt. Ja, in diese Summe kann man vielleicht selbst die vier deutschen Akademieen der Wissenschaften, zu Berlin, München, Göttingen und Leipzig, welche in innigster Verbindung mit den ntsprechenden Universitäten stehen, mit einrechnen.

Die Zahl der wirklichen Universitätsprofessoren (ordinarii, extraordinarii und onorarii) beträgt zur Zeit 947. Rechnet man davon die unbesoldeten außerordentlichen und Honorarprofessoren ab, so bleiben etwa 900 vom Staate besoldete Profssoren, zu denen noch etwa 100 besoldete Docenten, Lectoren und Exercitienmeister inzukommen, so daß die Gesammtzahl der wirklich besoldeten Lehrer auf deutschen Universitäten ungefähr Eintausend beträgt. Sämmtliche Lehrer erhalten aber annähernd die Hälfte, bald etwas mehr, bald etwas weniger der jährlichen Etatspositionen für die Universitäten. Man wird daher nicht irren, wenn man annimmt, daß der einzelne besoldete Universitätslehrer (ordentlicher Professor, außerordentlicher Professor, Lector und Exercitienmeister) im Durchschnitt auf 1000 fl. oder etwas höher, auf 600 Thlr., zu stehen kommt.

Vergleicht man damit Frankreich bei nahezu gleicher Bevölkerung, so consumiren die höheren gelehrten Anstalten in Paris allein, welche unsern Universitäten und Akademieen der Wissenschaften entsprechen (Université de France, Académie française, Académie des sciences, Jardin des plantes etc., aber ohne École des mines, école polytechnique), eine weit größere Summe. Das Einkommen eines oder des andern der reichsten englischen Peers würde hinreichen, die Kosten für sämmtliche deutsche Universitäten zu tragen, und dabei würde ihm immer noch ein beträchtliches Einkommen übrig bleiben, als den meisten deutschen souveränen Herzogen in ihren Civillisten ausgeworfen ist. Aber auch Rothschild würde mit der Hälfte des Gewinns, den er bei seinem Staatsanleihen hatte, aus den bloßen Zinsen die Ausgaben für sämmtliche deutsche Universitäten tragen können und noch eine hübsche Summe übrig behalten. (A. A. Z.)

Bayern. Das Cultusministerium und die Anstellung und Wiederanstellung der Professoren. — München, 16. März. Das Regierungsblatt vom 17. März enthält eine königliche Verordnung, wodurch, in Erwägung der sehr erhöhten Thätigkeit, welche dermal und für die nächste Zeit die Behandlung der Kirchen- und Schulangelegenheiten von Seiten des Staats in Anspruch nimmt, das Staatsministerium des Innern für Kirchen- und Schulangelegenheiten, wie solches durch die Verordnung vom 27. Februar 1847 gebildet war, wieder hergestellt wird. Von dem Wirkungskreise desselben bleiben jedoch die durch die Verordnung vom 11. März 1848 §. 7 I, 7 a. b. c und d bezeichneten, dem Staatsministerium des Handels zugewiesenen, technischen und landwirthschaftlichen Lehranstalten ausgenommen. Unter den Dienstesnachrichten meldet dasselbe Blatt die unterm 16. März erfolgte Ernennung des Justizministerialraths Dr. Ringelmann zum Staatsminister des Innern für Kirchen- und Schulangelegenheiten, dann die Ernennung des Professors Phillips zum zweiten ordentlichen Professor für deutsches Privatrecht an der Universität Würzburg, die Reactivirung des quiescirten Professors Dr. Lassaulx in seiner Eigenschaft als ordentlicher Professor der philosophischen Facultät der Universität München und die Ernennung des Ehrenprofessors Dr. Söltl zum außerordentlichen Professor der philosophischen Facultät gedachter Hochschule.

Daß auch die allerhöchste Thätigkeit des Staates es nicht allen Betheiligten recht machen kann — da es im Staate eben politische Parteien gibt —, das werden wir gleich aus den folgenden Artikeln sehen. Wir stellen sie einfach neben einander, denn wir können weder zu des einen noch zu des andern Gunsten reden, weil beide Parteien von unangemessenen Grundsätzen ausgehen. Niemand kann füglich von der politischen Gesellschaft andre als politische Motive für ihre Handlungen voraussetzen, ihr andere zumuthen ist unbillig. Ob Ringelmann, ob Abel: das würde für die Bildungsanstalten der bürgerlichen Gesellschaft gleichgültig sein können, für die Bildungsanstalten des Staates ist es dagegen und wird es ewig ein großer Unterschied sein. Warum sollen Lassaulx und Phillips und Döllinger und Sepp nicht Professoren sein? Aber wenn Herr Voigt von Gießen in der deutschen Republik Cultusminister geworden sein wird, weßhalb soll er sie dazu ernennen müssen? Man kann es ihm so wenig ansinnen, wie man von Eichhorn erwartete, daß er Bruno Bauer als Decan einer theologischen Facultät bestätigen könnte.

— München, 17. März. Die in unmittelbarer Folge des Sturzes des Abel'schen Systems von hiesiger Universität entfernten Professoren Lassaulx und Phillips sind in ihre früheren Stellen wieder eingesetzt worden, und zwar ersterer in hiesiger

ter an der Universität Würzburg. Demgemäß können wir demnächst auch die Rück- von Döllinger und Höfler, wie die Ernennung Sepp's zum Professor erwarten uns des fröhlichen Wiederaufblühens der von ihnen vertretenen Richtung in unserm rlande freuen!

— Würzburg, 26. März. Ueber die Hieherversetzung des Herrn Professors lips vernimmt man, daß das Plenum der hiesigen Universität mit großer Stim- mehrheit beschlossen hat, energisch gegen sie zu remonstriren. Ein längerer Artikel Nürnb. Kurier erzählt: „Ende Septembers v. J. ergieng an den Senat der versität zu Würzburg ein von dem Verweser des Cultusministeriums, Frhrn. v. auß, unterzeichnetes Ministerialrescript: Dr. Phillips habe um Wiederanstellung einer bayerischen Hochschule gebeten; der Senat möge nach Vernehmung der juri- hen Facultät und des Verwaltungsausschusses Gutachten über eine Wiederanstellung elben in Würzburg erstatten; das Gutachten sei thunlichst zu beschleunigen, da on der Vollzug eines allerhöchsten Befehls abhänge. Das Gutachten sowohl des waltungsausschusses als der Juristenfacultät lautete gegen die Wiederanstellung, Senat eignete sie sich vollständig an, legte sie dem Ministerium vor, und fünf nate lang verlautete nichts weiteres über die Sache, bis die Universität durch die erfolgte Ernennung von Phillips überrascht ward."

— München, 27. Januar. Damit an unserer Hochschule die Zahl der Pro- ren in der Chemie die Größe der heiligen Sieben erreiche, wurde den bereits ligen sechs ordentlichen und außerordentlichen Lehrern dieses Faches noch ein siebenter esellt in der Person des königl. Professors der Chemie an hiesiger polytechnischer ule, Dr. Kaj. Kaiser, welcher dieser Tage zum Honorarprofessor der staatswirth- schaftlichen Facultät an der Universität München ernannt wurde. Welch ein Glück für ere chemiebeflissene Jugend, so reichlich mit Lehrern versehen zu sein! Allein nicht ß in dem Fache der Chemie, sondern, nebenbei gesagt, überhaupt gedeihen bei uns Universitätslehrer — namentlich die so wohlfeilen Honorarprofessoren — recht ebig und schießen so zahlreich auf wie die Pilze nach einem langersehnten Regen, wenn die Zunahme derselben so üppig fortwächst, wie sie seit einiger Zeit begonnen, den wir gar bald mehr Professoren an unserer Hochschule haben, als Zuhörer sich inden. Kommt doch schon jetzt in einer Facultät auf drei Zuhörer ein Lehrer! ade nur, daß in demselben Verhältniß, als die Zahl der gelehrten Herren zunimmt, Ruf unserer Universität nach außen mehr und mehr in Trümmer geht. (A. A. Z.)

— München, 10. März. Se. Maj. der König hat den zeitigen Vorstand der enheilanstalt zu Erlangen, Dr. Solbrig, zum Honorarprofessor bei der medicinischen ultät der Universität Erlangen, den Privatdocenten Dr. Ernest Buchner und die en praktischen Aerzte von hier, Dr. L. Ditterich und Dr. Schnitzlein, zu Honorar- fessoren bei der medicinischen Facultät der Universität München ernannt. Aus diesen en Ernennungen ersehen Sie wieder, wie sehr ich neulich im Recht war, als ich einer meiner Correspondenzen den Unfug tadelte, mit dem unsere Hochschule das stitut der Honorarprofessoren cultivirt, und zwar zu einer Zeit cultivirt, wo man allerorten darnach strebt, endlich einmal das sträfliche Unwesen leerer Titulaturen der Wurzel auszurotten. So kommen denn jetzt auf 14 wirkliche Professoren bei hiesigen medicinischen Facultät 7 sogenannte Honorarprofessoren, welche vielleicht Ausnahme eines einzigen keinen andern Rechtsanspruch auf die Titulatur eines iversitätsprofessors machen können, als daß sie eben schon zu alt und zu gelehrt ren, um erst als Privatdocenten sich zu habilitiren, dagegen aber zu wirklichen ofessoren von der Facultät doch noch vielleicht für zu jung erachtet worden sein

dürften. Um sie nun aber nicht leer ausgehen zu lassen — denn Verdienste müssen am Ende doch einmal gewürdigt werden, und sollten sie selbst nur eingebildet sein — macht man die rastlosen Bittsteller zu Honorarprofessoren, d. h. zu Ehrenprofessoren an der Hochschule. Sonderbar, wie die Zeit oft manches umdreht: sonst suchte man die tüchtigsten Kräfte des Landes auf und gab ihnen, wenn man sie höher noch achten wollte als wirkliche Universitätsmitglieder, den Titel „Ehrenmitglied", jetzt aber scheint es gerade umgekehrt! Nun, die Studenten müssen sich eben dabei mit dem Satz zufrieden geben: «multa, sed non multum»: da aber dieser Trost ihnen glücklicher Weise nicht ausreicht, ziehen sie wohlgemuth und wissensdurstig nach fremden Hochschulen und verschaffen sich dort, was die heimischen gelehrten Schulen trotz ihrer so wohlgenährten Lehrkörper ihnen so dünkelhaft vorenthalten. Nur thut einem das Herz weh, wenn man so Jahr für Jahr den vaterländischen Hort der Wissenschaft immer mehr verwaisen und den Ruf derselben immer tiefer sinken sieht, während er doch so früher und blühend dastehen könnte, zählte er in seinen gelichteten Reihen nur einen Theil jener tüchtigen Lehrkräfte, welche frühere Regierungssysteme so hochmüthig nach dem Ausland getrieben, oder wollte man endlich einmal einsehen, daß Zopfthum und altmodische Donquixoterie eben nicht dazu geeignet sind, eine Universität vor dem sichern Ruin zu bewahren, dem sie unaufhaltsam entgegengeht.

— München, 15. März. Ihr Correspondent in der Beilage Nr. 73 vom 14. März kann nicht umhin, in seinem Weltschmerze über die bayerischen Universitäten und insbesondere über die Honorarprofessoren all seinen Unmuth mit großer Bitterkeit auszugießen. Se. Maj. der König hat die praktischen Aerzte und DD. Privatdocenten E. Buchner, L. Ditterich und E. Schnitzlein auf das einstimmige Gutachten der hiesigen medicinischen Facultät zu Ehrenprofessoren an derselben ernannt. Wir kennen Privatdocent Buchner als einen unserer ausgezeichnetsten Geburtshelfer; Ditterich als ausgezeichneten Schriftsteller über Syphilis und tüchtigen Redacteur der medicinisch-chirurgischen Zeitung, und Schnitzlein als Schriftsteller, als äußerst glücklichen und beliebten Praktiker, als gediegenen, selbständig denkenden Arzt. Dieser war bereits im Jahr 1838 auf das günstige Gutachten der Facultät von König Ludwig zum Privatdocenten ernannt, aber von dem Abel'schen System, gemäß dem von Hrn. v. Zu-Rhein veröffentlichen Rescripte, zu dociren verhindert worden. Die Facultät kennt zuverlässig ihre Leute, wenn sie dieselben ohne weiteres als Ehrenprofessoren aufnehmen für gut findet; den minder unterrichteten Correspondenten aber bedauern wir, der schon „Herzweh" bekommt, bevor jene von der Facultät anerkannten Talente zu dociren angefangen haben.

Von Seite der Studirenden in München, die an Se. Maj. den König eine Dankadresse wegen der Reactivirung der HH. Phillips und Lassaulx eingereicht, erhalten wir die Berichtigung, daß diese Adresse nicht etliche und 30, sondern 315 Unterschriften erhalten habe.

— München, 30. März. Der die Wiederanstellung der Professoren v. Lassaulx und Phillips besprechende Correspondenzartikel aus München vom 18. März in Nr. 78 der Allg. Ztg. veranlaßt uns *, über das, was in demselben in Bezug auf die von allen denjenigen, welche des Verfassers Ansicht über die Gerechtigkeit der fraglichen Regierungsmaßregel theilen, ebenso sehnlich als bestimmt erwartete, aber gleichwohl noch nicht erfolgte Reactivirung Döllingers gesagt wird, nachträglich folgende Bemerkungen zu machen. Zunächst lesen wir in dem fraglichen Artikel: „auch Döllinger hat

* Der Artikel kommt uns von der katholisch-theologischen Facultät in München zu, die uns um dessen Aufnahme ersucht hat.

ten, auf seine Lehrstelle in München zurückkehren zu dürfen". Bei all der schein-
n Vertrautheit des Verfassers mit den obwaltenden Verhältnissen möchten wir uns
die Frage erlauben, woher er dieß wohl wisse? Ein Döllinger hat doch gewiß
einfach theils seiner guten Sache und der Gerechtigkeit des Königs vertrauen,
s für eine bessere Zukunft für seine Thätigkeit an der Hochschule, an welcher er
rsprießlich gewirkt, sich auf den nirgends bestrittenen und zumal in der ganzen
lischen Welt anerkannten wissenschaftlichen Ruf stützen können!? Wir wissen nur,
seine Wiedereinführung in das ihm widerrechtlich entzogene akademische Lehramt
Sehnsucht gewünscht und darum oft und dringend erbeten worden ist, weßhalb
denn auch nicht müde werden in dem Vertrauen, seine gerechte Sache werde und
e mit der gesetzlichen Freiheit zuletzt trotz aller Anstrebungen der Gegner
r zuverlässig siegen. Daran anknüpfend, fährt der Verfasser fort, „gerade um das
:n solle es Döllinger zu thun sein" — und um was anders, so fragen wir, soll
kann es dem akademischen Lehrer, wie er sein muß, je zu thun sein? Bedürften
eines solchen, so würden wir eben darin das rühmlichste Zeugniß für Döllingers
wissenschaftlichen Eifer wiederfinden, und zugleich die begründetste und unmittel-
le Berufung an die — doch wohl auch den katholischen und insonderheit auch den
logischen Professoren — gewährleistete oder noch zu gewährleistende Rede- und
freiheit, das heißt mit andern Worten genau an das nämliche unveräußerliche
emische Recht, welches durch Döllingers Entfernung von seinem Lehrstuhle so
er verletzt worden ist und als verletzt erscheinen wird und muß, bis er durch einen
öhnenden Act der Gerechtigkeit seinem Lehrerberufe wiedergegeben sein wird! Nur
nbei, und von dem Verfasser wohl schwerlich als ein wirklicher Hinderungsgrund
den in der Reactivirung Döllingers liegenden Gerechtigkeitsact anerkannt, wird
die bereits geschehene Wiederbesetzung des Lehrstuhls desselben hingewiesen. Wir
möchten hier vieles kräftig einzuwenden! Hat doch selbst früher v. Zu-Rhein in einer
gst im Reichsrathe gehaltenen Vertheidigungsrede theils zugestanden, wie viele
he es gekostet, diese Wiederbesetzung zu bewirken, theils geradezu sich dagegen ver-
rt, zu Döllingers Entfernung beigetragen oder sie gutgeheißen zu haben! Jedoch
wollen gerade diesen Punct nur leisest berühren und den Verfasser lediglich auf
fast beispiellose Kargheit aufmerksam machen, mit welcher die theologische Facultät
hiesigen Hochschule seit lange behandelt worden ist, wenn es galt, ihr ausgezeichnete
rkräfte zu gewinnen. Sollen wir es vielleicht eben diesem übelangebrachten Spar-
em zuschreiben, daß die seit 1843 beliebte Cumulirung der beiden Professuren der
chengeschichte und des katholischen Kirchenrechtes, welche nur eine vorübergehende
sollte, seit Döllingers Entfernung als eine bleibende scheint angesehen werden zu
llen?! Aber mit Gefühlen — geringst gesagt — der Wehmuth müssen den Freund
Rechts und der gesetzlichen Freiheit die Sätze erfüllen, mit welchen der Verfasser
nen Artikel schließt. Wie, in einer Zeit, wo die Lernfreiheit mit der Lehrfreiheit von
en Seiten her unabweisbar begehrt wird, „soll der Staat nicht im Stande sein,
e erstere für katholische Theologen aufrecht zu erhalten, weil man ja allerlei Mittel
nne, wodurch von der hohen Geistlichkeit auf den Besuch der Collegien bei bestimmten
rofessoren zwangsweise hingewirkt werde, so daß das Lesen freisinniger Professoren
aneben nicht viel ausrichte?!" Fürwahr, ob in diesen Sätzen größerer Zweifel an
Macht des Staates und der öffentlichen Meinung oder des Einflusses der Lehr-
d Lernfreiheit, oder größerer Mangel an Einsicht in die wirklichen Verhältnisse vor-
rrsche, das vermögen wir kaum zu entscheiden. Wenn gegen dasjenige, was dem
rfasser als Wahn und Gespenst vorschwebt, irgend worin in früherer Zeit ein

Palladium gelegen war, so war es sicher und gewiß nicht in dem die Lehre der Theologie und ihr geistiges Schaffen und Wirken überwachenden Polizeistaate, es war in den theologischen Facultäten der Hochschulen! Und um wie viel mehr und sichtbarer wird dieß der Fall sein, wenn sie sich unterstützt und gehoben sehen durch die längst begehrte Sicherstellung der Lehrfreiheit?! Eben weil dem so ist, vertrauen wir, die Gerechtigkeit, welche keine Popularität kennt, sondern nur im Auge hat, was für Alle unabänderliches Gesetz sein und bleiben muß, werde auch dieses Gespenst besiegen. Einzig und allein darauf bauen wir unsere Hoffnung und unser Vertrauen, Döllinger bald wieder seiner Berufsthätigkeit als Lehrer zurückgegeben zu sehen!

— Aus dem Gebiet des öffentlichen Unterrichts in München. — München, Anfang Aprils. Das Wintersemester unserer Hochschule ist im Innern der Universität ohne irgend eine Störung vorübergegangen. Außer ihr bewegte sich das Leben der Studenten in unbeirrter Freiheit der Association, welche sie schon nach den Ereignissen des Februar vorigen Jahres, wegen ihres Wohlverhaltens, durch Fürst Wallerstein erhalten haben, noch ehe die Erschütterungen des März eintraten. Neben den alten und fest organisirten Corpsverbindungen bildeten sich unter besondern Namen und Farben über zwanzig andere Gesellschaften, und die allgemeinen Angelegenheiten wurden durch Repräsentanten oder Abgeordnete der einzelnen Gesellschaften verhandelt, denen sich zuletzt auch die der Corps anschlossen. Es war natürlich, daß die Begebenheiten, die Bestrebungen und Erregungen des Tages auch unter ihnen ihren Einfluß geltend machten, denn das Studentenleben hat zu allen Zeiten das öffentliche Leben abgespiegelt, und, wie es in der Natur der Jugend liegt, nicht selten mit mehr Frische, aber auch Uebertreibungen. Zu ihren Abendgesellschaften, sowohl den Commercen als denjenigen, die unter dem Namen der „Famas“ poetische, declamatorische und musikalische Unterhaltungen mit einander verbinden, werden auch andere, Bürger und Professoren, eingeladen, und erfreuen sich an der Regsamkeit und dem Humor dieser lebensfrischen und regsamen Jugend.

Die aus Oesterreich, besonders aus Tirol und Vorarlberg, unserer Universität zugegangenen zahlreichen Studirenden wurden allgemein als die ersten Zeugen einer neueröffneten Völkerbindung deutschen Stammes aus den so lange gesperrten und gedrückten Nachbarländern freundlich begrüßt. Sie haben durch ihr Wohlverhalten die gute Meinung ihrer Freunde gerechtfertigt und die böswillige ihrer Feinde zu Schanden gemacht. Es ist nicht wahr, daß sie, wie ihnen ein ultramontanes Augsburger Blatt schuld gab, den Gährungsstoff eines schlimmen Geistes unter unsere Jugend getragen, nicht einmal, daß sie die von einer Studentenverbindung ausgegangene Adresse an die Linke unserer Kammer eingeleitet oder veranlaßt hätten. Was jene Zeitung zwar nur als einen „Glauben“ bezeichnete, darum aber doch zum Grund und Anlaß der abscheulichsten Verleumdungen benützte, denen sie den Rath anknüpfte, daß man ihnen das Gastrecht aufkündigen und sie aus dem Lande weisen sollte, ist eine ganz grundlose und nichtswürdige Fiction. Der Verfasser dieser Zeilen hat bei dieser Gelegenheit sich veranlaßt gefunden, über jene jungen Männer bei ihren Commilitonen, beim Rectorat, bei der Universitätspolizei genaue Erkundigungen einzuholen. Sie lauteten übereinstimmend dahin, daß sie in den zwei Gesellschaften, zu denen sie sich zusammengethan haben, sich meist von den andern getrennt hielten, sich an den Angelegenheiten der übrigen wenig betheiligten, mit großem Fleiß ihren Studien nachgiengen und zu keiner Beschwerden Anlaß gäben. Jetzt haben uns die meisten, nicht wenige, wie ich höre, wegen jener nichtswürdigen Verunglimpfung verlassen, mit der Erklärung: sie seien nicht hieher gekommen, um sich gegenüber den Einwohnern und ihrer eigenen Heimat

ben Anklagen und ihren möglichen Folgen auszusetzen; doch wird der Unwille, den s Betragen eines leidenschaftlichen Parteiblattes allgemein erregt hat, ihnen die ührende Genugthuung gewähren, so wie sie durch die übereinstimmenden Zeugnisse Behörden daheim gegen die Folgen geschützt sein werden, die jene Denunciation, al in einer so aufgeregten Zeit, leicht haben konnte.

Im Innern der Universität ist leider alles durch Schuld der Curatel, wie es bei r Unkunde und ihrem häufigen Wechsel kaum anders zu erwarten stand, beim n geblieben, nur daß es an Ernennungen, besonders an Honorarprofessoren, nicht lt hat. Es fehlte dem Staatsrath Baron v. Strauß, der für Hrn. v. Beisler rend des Sommers als Cultusminister functionirte, nicht an gutem Willen, und im Sommer der Professorencongreß zu Jena vorbereitet wurde, verfügte er, daß bei dem Senat schon eingeleiteten Reformen der Universitätsverfassung beruhen en, da voraussichtlich man in Jena zu Beschlüssen kommen würde, welche als emeine, für ganz Deutschland annehmbare, der Umgestaltung könnten zu Grunde gt werden. Kaum aber waren die Beschlüsse bekannt, unter denen auch der Wunsch gesprochen war, daß die Stundung der Honorare, wie sie auf den preußischen und einem Jahre auch auf den bayerischen Universitäten bestand, allgemein werden hte, so wurde diese Stundung durch ministerielle Verfügung auf den bayerischen versitäten aufgehoben, mit ihr aber die Möglichkeit, unsern Professoren die Sicherung Unabhängigkeit ihrer Lage zu wahren, deren sie sich in Preußen nicht am wenig- zufolge jener Maßregel erfreuten.

Auch über die socialen Verhältnisse der Studirenden und über Lehr- und Lern- heit hatte jener Congreß Beschlüsse gefaßt; indeß die Satzungen, der Ausdruck jener alen Verhältnisse, blieben bei uns in der alten unhaltbar gewordenen Fassung, l man über eine durchgreifende Reform mit sich nicht einig werden konnte, und h einigen vergeblichen Versuchen den Reclamationen der Studirenden zu genügen, man geschehen, daß ihnen die Matrikel ohne vorhergegangene Verpflichtung auf Satzungen ausgestellt wurde.

Ebenso gieng es mit der in Jena beschlossenen Lehr- und Lernfreiheit; ja hier rde nicht einmal der Versuch gemacht, ihr gemäß unsere wissenschaftliche Diät zu ern, und so seufzt die Universität fürwährend unter dem Joche der Zwangscollegien, welchen das Ministerium Wallerstein vor vierzehn Jahren das System freier udien, bei dem Fall seines Vorfahren im Amt, des Hrn. v. Schenk, gestürzt hat, welches, von dem Abel'schen Zwangssystem verdrängt, vor zwei Jahren, unmittelbar der Rückkehr des Fürsten zur Macht, sich in dem Augenblick wieder geltend machte, das Ministerium Zu-Rhein ein auf freiere Principien gegründetes System der nction des Monarchen unterstellt hatte. Daß die Universität nun seit zwei Jahren ter dem Druck desselben seufzt, ist um so mehr zu beklagen, als gerade diese Zeiten Umgestaltung ihren Einfluß auf die regsame Jugend mächtig geäußert, ihren derwillen gegen despotische geistige Nöthigung gesteigert und sie durch Versagung h andern Richtungen getrieben hat.

In dieser Hinsicht war es höchst bedeutsam, was vor einigen Monaten ein junger ann aus ihrer Mitte, der seit zwei Jahren viele Beweise großer Begabung und ter Gesinnung gegeben hat, in einer jener Abendversammlungen, deren wir gedachten, ach, indem er mitten unter den musikalischen und poetischen Darstellungen das ort begehrte: „Ich möchte — das ungefähr war der Inhalt seiner Rede — mitten dieser freudigen Erregtheit ein ernstes Wort zu euch sprechen. Ihr wißt, was die ofessoren, die in Jena, was die Studenten, die in Eisenach tagten, als obersten

Grundsatz des akademischen Lebens anerkannt und verkündigt haben — Freiheit des Lehrens und Freiheit des Lernens. Unser Ministerium hat weder die eine noch die andere gewährt, zum Zeichen, daß es beide nicht will. Auf seine Verfagung fallen auch die Folgen zurück, welche sich aus ihr unausbleiblich entwickeln werden. Wir, die studirende Jugend, wollen über den zunftmäßigen Unterricht hinaus. Wir fühlen, daß die Bewegung und Umgestaltung der Zeit von dem heranwachsenden Geschlecht tiefere Einsicht in die Probleme des Lebens und des Staates, höhere Bestrebungen in dem Umschwung der Zeiten, stärkere Gesinnungen und männlichere That fordert. Wer jetzt den Weg höherer Bildung betritt, muß nicht nur den künftigen Staatsbürger und Beamten, er muß auch den künftigen Staatsmann im Auge haben. Wir suchen jene Bildung durch die Wissenschaft unter Führung bewährter Lehrer, wir möchten sie aus ihrer Quelle schöpfen; aber wir finden nicht, wir können unter dem veralteten und innerlich abgestorbenen System des Zwanges und der Bevormundung nicht finden, wornach wir begierig sind. Wem also ist es zuzuschreiben, wenn die Jugend, die nun einmal ihr Bedürfniß fühlt und kennt, nach andern Seiten hin getrieben wird, um das zu suchen, was man ihr an der Quelle wahrer und lauterer Wissenschaft so beharrlich versagt?“ Es liegt in diesen Worten, wenn wir sie recht aufgefaßt haben, viel Wahrheit, denn bei einem System, wie das unsrige, ist die ganze Thätigkeit auf eine immer noch beschränkte Art von Fachcollegien und ihren obligaten Besuch beschränkt, den nicht einmal irgend Jemand controlirt und controliren kann. Wer die wahre, die freie Bildung nicht will, wird die falsche, die Verbildung dafür einernten, und sich an der Jugend, darum aber an der Gegenwart und Zukunft des Vaterlandes versündigen.

Allerdings war unter den früheren Verwaltungen nicht zu verwundern, daß kein belebender Hauch in diese stagnirenden Gewässer des abgestandenen akademischen Zwangs- und Scheinlebens blies. Dem Verweser des Cultusministeriums war Hr. v. Lerchenfeld gefolgt, der es wieder in das Ministerium des Innern aufgenommen hatte, und dem Rector der Universität, der mit den Decanen der Facultäten kam, um bei den Begrüßungen des neuen Chefs ihm die Angelegenheiten der Universität zu empfehlen, erklärte: er könne sich darüber nicht aussprechen, weil er die Sachen noch nicht kenne und sich erst hineinarbeiten müsse.

Ehe er aber diese löbliche Arbeit vollendet hatte, war auch er zurückgetreten, und Hr. v. Beisler erschien von neuem, um die Sache zu lassen, wie er sie gefunden hatte. Glücklich, daß er auch dießmal nur vorübergieng. Außer seinem unbegreiflichen Beharren auf dem Befehle, auch die persönlichen Angelegenheiten der Lehrer an die Plenarversammlungen sämmtlicher Docenten zu bringen, und den Besorgnissen, die er rücksichtlich der lateinischen Schulen und Gymnasien erregte, die den Forderungen des Realismus in ihrem wesentlichen Bestande geopfert zu werden in Gefahr kamen, hat er kaum eine Erinnerung in einer Sphäre zurückgelassen, in der er weniger einheimisch war als irgend einer die hineingezogen wurden, und der er füglich immer fern geblieben wäre.

Nur die Reactivirung von Lassaulx und Phillips bezeichnet auf eine merkbare Weise den Schluß seiner ministeriellen Thätigkeit. Erwarten Sie nicht von mir, daß ich gegen die Sache selbst mich erkläre. Das Verfahren gegen jene Männer und ihre Collegen war, trotz aller formellen Berechtigung und politischen Beweggründe, auf dem Gebiete intellectueller Thätigkeit ein Act arger Gewalt, und Lassaulx, von dem es sich für uns zunächst handelt, stand nicht nur als Gelehrter, sondern auch als Lehrer und Mann in gebührendem Ansehen; aber auf Bedürfniß und Lage unserer Universität

ist dabei nicht Rücksicht genommen. Lassaulx' Stelle war durch Professor Leonhard Spengel besetzt, den das Ministerium Zu-Rhein aus Heidelberg in seine Vaterstadt mit einem Gehalt von 1800 fl. an die Universität zurückberufen hatte, um, wie das Schreiben an ihn sich ausdrückte, dem Vaterlande einen ihm (zu Zeiten Abels) abhanden gekommenen wissenschaftlichen Geist wieder zu gewinnen. Dagegen hatte Lassaulx in Würzburg, das er gegen seinen Willen zu verlassen genöthigt war, zwar einen Nachfolger erhalten, der aber dort sein reiches Fach allein vertritt und ihn nicht ersetzt. Auch hat der Vorgang, wie leicht vorauszusehen war, einen Erisapfel unter die Studirenden geworfen, und wer schützt die Universität, wenn — beim Anfang des nächsten Semesters — der leidenschaftliche Streit aus Studentenversammlungen und Adressen in die Hörsäle der Universität übergeht? Möge unter unserer Jugend die edelmüthige Ansicht überwiegen, und sie — abgesehen von allen übrigen Erwägungen — sich nur daran erinnern, daß Lassaulx seines Lehramts in Folge einer Erklärung enthoben wurde, für die er eine Bürgerkrone verdient hatte, und welche ein Jahr später die ganze Studentenschaft sich angeeignet hat, als sie wie Ein Mann sich gegen das unsittliche Verhältniß erhob, das in ihren socialen Körper als ein gefährliches Gift eingedrungen war.

Die neueste Ministerialcombination hat dem öffentlichen Unterricht einen doppelten Vortheil gebracht: das Cultusministerium ist von dem Schlepptau des Innern wieder abgelöst und in seiner Selbständigkeit hergestellt worden, und es hat an seine Spitze einen Chef bekommen, der selbst aus dem Lehramte, aus dem akademischen, hervorgegangen ist. Wir erblicken darin die huldigende Anerkennung eines doppelten Princips, der Unabhängigkeit der obersten Verwaltung des öffentlichen Unterrichts von den Administrativbehörden, und der Führung derselben durch einen des Unterrichts, seiner Anstalten, Mängel und Bedürfnisse kundigen, aus ihm hervorgegangenen Mann. Möge in Hrn. v. Ringelmann, wie er es wünscht und anstrebt, gelingen, die Hoffnungen zu rechtfertigen, die an seine Erhebung sich knüpfen. Sie sind nicht gering, und nicht geringer die Schwierigkeiten, die er auf den verschiedenen Sphären des Unterrichts, im akademischen, dem mittlern und dem elementaren, zu bekämpfen haben wird. Denn das Meiste und Wesentlichste ist, zumal während der letzten zehnjährigen Periode, in arge Versäumniß gerathen, und nicht nur was man versäumt hat, sondern auch was verkehrt worden ist, eine Unzahl zweideutiger Verordnungen und Vorschriften, sind aufzuheben, unter deren Druck und verderblicher Wirkung jedes Gedeihen unmöglich ist.

Die Aufgabe wird um so lastender, da auch Hr. v. Ringelmann sein Ministerium meist aus Männern zusammengesetzt findet, die von dem Innern der Sache, von den Gebrechen und von den Mitteln ihrer Heilung auf jenem Gebiet keine aus eigener Erfahrung geschöpfte Kunde haben, etwa zwei ausgenommen, von denen jedoch der eine über kirchliche Dinge arbeitet, der andere aber über Unterricht nur in einer beschränkten Sphäre gefragt wird. Wie wir hören, ist man von einer Seite gemeint, durch Commissionen zu helfen, d. i. durch zufällig zusammengenommene Männer aus den verschiedenen Sphären des Lehramts, ein Verfahren, das uns seit dreißig Jahren in die Irre geführt und uns nicht geholfen hat. Man bekommt dadurch neue Lehrpläne und neue Verordnungen; aber nicht durch Rescripte ist zu helfen, zumal in den Mittelschulen, die an den gefährlichsten und hartnäckigsten Uebeln leiden, sondern allein durch treue, fortgesetzte, Personen und Sache umfassende Pflege und Curatel sachverständiger und für Lehrer und Lernende mit Wohlwollen erfüllter Männer. Gelingt nicht dieses vielleicht wichtigste Ministerium aus Specialitäten dieser Eigenschaften für die drei Sectionen des öffentlichen Unterrichts zu constituiren, durch dasselbe einen seiner Auf-

gabe gewachsenen Lehrerstand, und für ihn die nöthige Selbständigkeit, so wie die Mittel einer wenn auch nicht reichen, doch sorgenfreien Subsistenz zu gewinnen, so wird auch in Zukunft mit allen neuen Verordnungen nichts gewonnen, und auch dem besten Willen des neuen Chefs wird es nicht möglich sein, diesen „Schaden Josephs" des Bayerlandes zu heilen. (A. A. Z.)

— München, 3. April. Lebhafte Sensation bei der hiesigen Studentenwelt erweckte die heute bekannt gewordene ministerielle Bescheidung einer von Seite der Universität München gestellten Anfrage über Zulassung der Studenten zu den Senatssitzungen nach dem Inhalte der Jenenser Beschlüsse. In der deßfalls gehaltenen Senatssitzung waren nämlich die Meinungen sehr getheilt, ob den Studenten dieses Recht einzuräumen sei, und schien die Anfrage beim Ministerium der zweifelloseste Ausweg; die ministerielle Bescheidung sprach sich im bejahenden Sinne aus. (N. Wzb. Z.)

IV. Archiv des Schulrechts.

Preußen.

Verfügung des königl. Schulcollegii der Provinz Brandenburg vom 18. December 1848, die Einreichung der Lehrerverzeichnisse und der Jahresberichte betreffend.

Durch den in der Gesetzsammlung Seite 200 abgedruckten Allerhöchsten Erlaß vom 31. Juli d. J. sind die geheimen Conduitenlisten aufgehoben, und es ist uns überlassen worden, diejenigen Nachrichten, deren wir zum Zweck der uns obliegenden Schulaufsicht bedürfen, in anderer geeigneter Weise einzuziehen.

Wir bedürfen zuvörderst eines vollständigen Verzeichnisses der an den einzelnen Unterrichtsanstalten arbeitenden Lehrer, aus welchem alle auf das Amt bezüglichen Verhältnisse derselben zu entnehmen sind. Es reicht jedoch hin, wenn diese Verzeichnisse von drei zu drei Jahren an uns eingereicht und in den Jahresberichten über die Schulen die im Lauf des Jahres eingetretenen Personalveränderungen dergestalt angegeben werden, daß hiernach die früheren Verzeichnisse ergänzt und berichtigt werden können. Die Schuldeputation wolle daher die Vorstände der unter städtischer Verwaltung stehenden Schulen veranlassen, das gedachte Verzeichniß nach dem anliegenden Formular und zwar für das laufende Jahr bis zum 31. Januar k. J. und fortan von drei zu drei Jahren bis zum 31. December an uns einzureichen, auch die inzwischen eingetretenen Personalveränderungen in die Jahresberichte aufzunehmen.

Wir bedürfen ferner eines bestimmten Urtheils der Schulvorstände über den Zustand und die Leistungen der unter ihrer Aufsicht stehenden Schulen und über alle Umstände, welche fördernd oder hindernd auf dieselben einwirken.

Wir erwarten daher, daß die Schulvorstände in dem jedesmaligen Jahresbericht ein solches Urtheil mit größter Unbefangenheit abgeben werden.

Insofern das Urtheil über den Zustand der Schule einen Tadel gegen den Vorsteher oder die Lehrer der Schule einschließt, ist es nothwendig und dem Sinne der königlichen Verordnung vom 31. Juli c. gemäß, daß der Tadel dem betheiligten Lehrer offen und unumwunden mitgetheilt und ihm zu seiner Rechtfertigung Gelegenheit gegeben werde. Es ist deßhalb angemessen, daß die Schulvorstände in den Jahresberichten nur solche Bemerkungen über den Zustand der Schule und die Wirksamkeit der

:r aufnehmen, welche eine Einwirkung von Seiten der höheren Behörde zu erfor-
ſcheinen oder für die Kenntniß des Zuſtandes der Schulen unentbehrlich ſind.
oird zur Befeſtigung des Vertrauens zwiſchen den Schulvorſtänden und den Lehrern
n, wenn die Schulvorſtände über Alles, was ſie gegen die Wirkſamkeit eines
rs zu erinnern finden möchten, ſich offen und ohne Rückhalt gegen denſelben
rechen und zunächſt den Erfolg ſolcher Mittheilungen abwarten.
Hinſichtlich der Privatſchulen bedarf es eines nach dem obigen Formular abge-
n Verzeichniſſes der Lehrer nicht, da wir durch die Jahresanzeigen die Lehrer und
Verhältniſſe kennen lernen; es ſind jedoch die an jeder Schule arbeitenden Lehrer
Lehrerinnen namhaft zu machen; auch iſt das Urtheil über den Zuſtand der
ıtſchulen in derſelben Weiſe wie über die ſtädtiſchen Schulen abzugeben und hin-
ch etwaniger tadelnder Bemerkungen das oben angegebene Verfahren zu beobachten.
Hinſichtlich derjenigen Schulen, für welche kein beſonderer Schulvorſtand gebildet
namentlich der drei höheren Bürgerſchulen, der ſtädtiſchen Töchterſchule und der
le in der Stralauer Vorſtadt, ſind die Verzeichniſſe der Lehrer mit dem Jahres-
ıte, wie bisher, von den Dirigenten der Schulen einzuziehen.
Uebrigens dürfen wir vorausſetzen, daß die Schuldeputation ſich nicht auf Ein-
cung und Einſicht der von den Schulvorſtänden und beziehungsweiſe von den
ɜenten der Schulen zu erſtattenden Berichte beſchränke, ſondern ſich durch ihre
erſtändigen Mitglieder fortdauernd in lebendiger Kenntniß der unter ihrer Aufſicht
ıden Schulen erhalten wird.
Berlin, den 18. December 1848.

Königliches Schulcollegium der Provinz Brandenburg.

Anm. In ähnlicher Art iſt an die Vorſtände oder Dirigenten aller von den
ıl. Schulcollegien abhängenden Lehrerſtellen verfügt worden.
Das in der Verfügung erwähnte Formular enthält folgende Rubriken: Nummer,
und Zuname des Lehrers, Geburtsort, Alter, wo derſelbe ſeine Bildung erhalten
von welcher Behörde er geprüft worden iſt, in welchen Verhältniſſen derſelbe bisher
nden hat, in welchen Claſſen und Lehrgegenſtänden und in wie vielen Stunden
lbe unterrichtet, Dienſtalter überhaupt und in dem jetzigen Amte, Gehalt desſelben,
nige Nebenämter und Nebenbeſchäftigungen.

cularverfügung des Herrn Miniſters der geiſtlichen An-
ɜelegenheiten vom 25. November 1848, betreffend die Be-
heiligung von Gymnaſiaſten und Schülern an politiſchen
Vereinen.

Auf den Bericht vom 10. d. M. erkläre ich mich mit dem königl. Provinzial-
collegium dahin einverſtanden, daß eine Betheiligung von Gymnaſiaſten und
ılern an politiſchen Vereinen im Intereſſe der den öffentlichen Lehranſtalten oblie-
en erziehenden Fürſorge für die ihnen anvertraute Jugend nicht angemeſſen iſt,
daß daher die betreffenden Anſtalten mit allen ihnen zuſtändigen Mitteln der
ıldisciplin ernſtlich dagegen zu wirken haben. Dieß gilt aus dem Standpuncte
Disciplin ſelbſt in dem Falle, wenn Eltern oder Vormünder ſich etwa veranlaßt
en ſollten, ihren Kindern oder Pflegebefohlenen eine dießfallſige Erlaubniß zu ertheilen.
Das königl. Provinzialſchulcollegium hat nach dieſen Grundſätzen zu verfahren.
Berlin, den 25. November 1848.

Der Miniſter der geiſtlichen, Unterrichts- und Medicinalangelegenheiten.
v. Ladenberg.

Königreich Sachsen.

Regulativ, die für die Candidaten des höhern Schulamts zu haltenden Prüfungen betreffend.

Da die akademische Vorbildung für das Lehramt an den höhern Volksschulen und den Gymnasien immer mehr die Bedeutung eines selbständigen Hauptstudiums gewinnt, so erachtet das Ministerium des Cultus und öffentlichen Unterrichts im Interesse sowohl der Studirenden, welchen die Erlangung eines amtlichen Ausweises über ihre auf der Universität erlangten Kenntnisse wünschenswerth sein muß, als insbesondere auch der Anstellungsbehörden für nothwendig, besondere Prüfungen für die Candidatur des höhern Schulamts anzuordnen.

Es wird zu dem Ende Folgendes verordnet:

§. 1. Prüfungscommission und Prüfungsort.

Es soll in Leipzig eine unter dem Vorsitze eines königlichen Commissars aus geeigneten Männern zusammengesetzte Commission bestehen, welche den Namen

„Commission für Candidaten des höhern Schulamts"

führt und in drei Sectionen getheilt ist; die erste für die Prüfung der Candidaten des Gymnasialschulamts; die zweite für die Prüfung der Candidaten des höhern Volks- und Realschulamts; die dritte für die Prüfung der künftigen Fachlehrer an Gymnasien und höhern Volksschulen in den mathematischen und Naturwissenschaften.

Es ist nicht nöthig, daß die Mitglieder der einen Section zugleich Mitglieder der beiden übrigen Sectionen, oder auch nur einer von ihnen sind.

Ueber die Ernennung der Mitglieder, die periodische Ergänzung der einzelnen Sectionen, so wie die Bestimmung der den einzelnen Mitgliedern für die Zeit ihrer Theilnahme an den Arbeiten der Commission auszusetzenden Remunerationen wird das Ministerium des Cultus und öffentlichen Unterrichts besondere Bestimmungen treffen.

§. 2. Wer sich der Prüfung zu unterwerfen hat.

Der Prüfung vor ebengedachter Commission haben sich alle diejenigen zu unterwerfen, welche

a. ein Lehramt an Gymnasien erlangen wollen, ohne Unterschied, ob sie Candidaten der Theologie sind oder nicht;

b. diejenigen, welche sich für Stellen an andern Schulanstalten, die ein über das im Volksschulgesetze vom 6. Juni 1835 geordnete hinausgehendes Schulziel verfolgen, als: Progymnasien, Schullehrerseminarien, höheren Bürger- und Realschulen, auf der Universität vorbereitet haben und sich dem Berufe eines solchen Schulamts oder der Leitung einer Privatunterrichtsanstalt der Art widmen wollen; ebenfalls ohne Unterschied, ob sie Candidaten der Theologie sind oder nicht.

Das Ministerium des Cultus und öffentlichen Unterrichts wird außer in Fällen der Berufung schon angestellter und bewährter Lehrer und mit Ausnahme der Religionslehrer an Gymnasien, insofern diesen nicht auch andere Unterrichtsgegenstände übertragen werden sollen, künftig Niemand als ständigen oder Hülfslehrer an irgend einer der unter a. und b. erwähnten Lehranstalten anstellen, oder beziehendlich in dieser Eigenschaft bestätigen und Niemand die Concession zu Errichtung oder Fortführung einer Privatunterrichts- und Erziehungsanstalt ertheilen lassen, der nicht das §. 10 bezeichnete Prüfungszeugniß als Beweis seiner Befähigung aufweisen kann.

§. 3. Vorbedingungen für die Anmeldung zu der Prüfung für die Candidatur des höhern Schulamts.

Zur Prüfung für die Candidatur des höhern Schulamts sind zunächst nur diejenigen Staatsangehörigen des Königreichs Sachsen zulassungsfähig, welche auf den Grund eines erhaltenen Maturitätszeugnisses auf einer Universität drei Jahre lang (davon wenigstens zwei Jahre auf der Universität Leipzig) sich wissenschaftlich gebildet haben.

Das Ministerium des Cultus und öffentlichen Unterrichts behält sich jedoch vor, von dem vollen triennium academicum und von der nurgedachten Beschränkung wegen der Universität Leipzig die Candidaten des höhern Schulamts, so wie die Lehrer der Mathematik und der Naturwissenschaften an den Gymnasien in geeigneten Fällen zu dispensiren; die erstern namentlich dann, wenn ausgezeichnete Candidaten des niedern Volksschulamts oder an niedern Volksschulen bereits angestellte Lehrer ihre Studien auf der Universität noch fortgesetzt haben; die letztern namentlich dann, wenn sie nachzuweisen vermögen, daß sie, bevor sie die Universität bezogen, auf einer polytechnischen oder höhern Gewerbsschule Gelegenheit gehabt haben, sich eine wissenschaftliche Kenntniß der betreffenden Fächer zu erwerben.

Sollten sich Solche, die nicht Staatsangehörige des Königreichs Sachsen sind, dem Examen zu unterwerfen die Absicht haben, so ist ihnen dieß unter Voraussetzung der akademischen Vorbildung unbenommen; ohne von der Anstellung an sächsischen Schulanstalten unbedingt ausgeschlossen zu sein, erwerben sie jedoch dadurch in keiner Weise hierauf einen Anspruch.

Jeder der hiernach zu Prüfenden hat daher bei seiner Anmeldung zum Examen der Prüfungsbehörde vorzulegen:

a. das Zeugniß seiner Reife zu den Universitätsstudien (Maturitätszeugniß);
b. ein gehörig beglaubigtes Verzeichniß der gehörten akademischen Vorträge, der Disputatorien, Uebungsgesellschaften u. s. w., an denen er während seiner Universitätszeit Theil genommen hat;
c. einen lateinisch oder deutsch abgefaßten Lebenslauf, der eine kurze Darstellung seines Studien- und Bildungsganges enthalten muß;
d. das akademische Sittenzeugniß (testimonium morum), und dafern der Examinand sich erst nach seinem Abgange von der Universität zur Prüfung meldet, ein von dem Bezirksephorus oder der Obrigkeit seines Aufenthaltsorts ausgestelltes Zeugniß über sein sittliches Verhalten während des seit seinem Abgange verflossenen Zeitraums.

In dem Anmeldeschreiben ist übrigens ausdrücklich anzugeben, mit welchen wissenschaftlichen Fächern sich der Examinand vorzugsweise beschäftigt hat und in welchen Gegenständen er sich für fähig halte, später an einer Lehranstalt Unterricht zu ertheilen.

§. 4. Zweck des Examens.

Zweck des Examens ist, zu erforschen, theils ob sich der Examinand die Grundlagen allgemeiner wissenschaftlicher Bildung so weit angeeignet hat, daß zu erwarten steht, er werde durch seinen Unterricht in irgend einem Lehrfache als Glied des Organismus einer höhern Schulanstalt erfolgreich und wohlthätig wirken können, theils ob er sich in den Wissenschaften, in welchen er dereinst vorzugsweise Unterricht zu geben gedenkt, hinreichend gründliche und umfassende Kenntnisse erworben hat, um ihm bestimmte Unterrichtsfächer anvertrauen zu können.

Bei seiner Anmeldung hat der Examinand zu erklären, für welche Abtheilung des höhern Schulamts, ob für das Gymnasial- oder für das höhere Volksschulamt, oder

für den Unterricht in den exacten Wissenschaften bei Gymnasien sowohl, als bei höhern Volksschulen er die Candidatur zu erwerben wünscht. Die Candidatur für die eine Classe schließt die für die andern beiden nicht ein.

§. 5. Form und Zeit des Examens.

Jede Prüfung wird auf dreifache Weise vollzogen:

1) schriftlich durch geeignete Aufgaben zu Ausarbeitungen aus dem Bereiche der bei dem Examinanden in Betracht kommenden Sprachen und Wissenschaften. Die Themata zu diesen Ausarbeitungen werden dem Examinanden von der betreffenden Section der Commission gegeben und ist ihm zu deren Ausarbeitung eine Zeit von zwei Monaten zu gestatten; er hat dem königlichen Commissarius mittelst Handschlags an Eidesstatt zu versichern, daß er dieselben durchaus selbst ohne fremde persönliche Hülfe gefertigt habe;

2) mündlich durch Fragen und Unterredung über die §§. 6, 7 und 8 bezeichneten Gegenstände, rücksichtlich der Sprachen auch durch sofortiges Uebersetzen und Interpretiren aus geeigneten Schriftstellern.

Das mündliche Examen ist öffentlich.

3) praktisch durch Abnahme einer Lehrprobe. Das Lehrfach (jedoch nicht den einzelnen Gegenstand) hat der Examinand selbst zu wählen.

Das Examen kann mit Ausschluß der akademischen Ferien zu jeder Zeit gehalten werden, und es hat dabei die Commission auf die besondern Wünsche und Verhältnisse des Candidaten billige Rücksicht zu nehmen.

Mehr als zwei Candidaten können jedoch nicht zugleich examinirt werden und diese müssen beide derselben Classe künftiger Lehrfächer angehören.

§. 6. Gegenstände des Examens. A. für Gymnasiallehrer.

Wer sich dem Examen für die Candidatur des Gymnasialschulamts unterwirft, hat

1) behufs der schriftlichen Prüfung zwei ausführliche wissenschaftliche Arbeiten nach der Wahl der Examinatoren zu liefern, und zwar die eine über eine Frage entweder aus dem Gebiete der philosophischen Wissenschaften, oder der Geschichte, die andere aus dem Gebiete der altclassischen Philologie und Alterthumswissenschaft.

Die zuletzt genannte philologische Arbeit ist in lateinischer Sprache zu fertigen. Bei der Beurtheilung jeder dieser Arbeiten ist ebenso auf ihren wissenschaftlichen Gehalt, als auf die Form und die darin erkennbare Befähigung des Examinanden zu sehen, eine wissenschaftliche Aufgabe in angemessener Weise zu behandeln.

2) Das mündliche Examen ist

a. auf Philosophie,

b. auf Weltgeschichte mit Einschluß der Geographie und der wichtigsten Momente der Litteratur und Culturgeschichte,

c. auf griechische und lateinische Sprache und classische Alterthumswissenschaft, so wie deutsche Sprache und Litteratur,

d. auf die allgemeine Erziehungs- und Unterrichtslehre, einschließlich der Methodik,

zu richten.

Es ist dabei zugleich darauf zu sehen, daß das mündliche Examen und die schriftliche Prüfung sich gegenseitig zweckmäßig ergänzen, dergestalt, daß, wenn z. B. der Gegenstand der schriftlichen Prüfung mehr dem exegetisch-grammatischen Theile der Philologie angehörte, die mündliche Prüfung sich mehr den zur Alterthumskunde gehörigen Sachkenntnissen zuwendet, und umgekehrt.

Andere Prüfungsgegenstände, wie z. B. französische, englische, und hebräische Sprache u. s. w. sind zwar nicht ausgeschlossen, wenn die Examinanden ausdrücklich in ihnen examinirt zu werden wünschen; geschieht dieß aber nicht, so wird angenommen, daß der Candidat sich selbst nicht für fähig halte, in ihnen Unterricht zu geben und werden ihm daher diese Unterrichtsgegenstände im künftigen Lehramte nicht übertragen werden.

3) Rücksichtlich der praktischen Prüfung siehe §. 5 unter 3.

§. 7. B. für Lehrer an höhern Volks- und Realschulen.

Wer sich dem Examen für die Candidatur des höhern Volksschulamts unterwirft, hat

1) behufs der schriftlichen Prüfung eine ausführliche wissenschaftliche Arbeit in deutscher Sprache über eine Frage aus dem Gebiete der Logik, Psychologie, Pädagogik, Sittenlehre, Geschichte oder deutschen Grammatik auszuarbeiten.

2) Die mündliche Prüfung ist

a. auf Philosophie mit besonderer Rücksicht auf die Fertigkeit in der Anwendung der logischen Operationen und Kenntniß der Psychologie,
b. auf die Grundbegriffe der christlichen Glaubens- und Sittenlehre,
c. auf Geschichte, namentlich deutsche und sächsische in Verbindung mit Geographie,
d. auf die Elemente der Arithmetik, Geometrie und Naturlehre,
e. auf die Kenntniß und den richtigen Gebrauch der deutschen Sprache,
f. auf die allgemeine Erziehungs- und Unterrichtslehre, einschließlich der Methodik,

zu richten.

Rücksichtlich anderer Prüfungsgegenstände, zu denen sich der Examinand meldet, z. B. neuerer Sprachen, der Naturwissenschaften, der höhern Mathematik, gilt dasselbe, was unter §. 6, A, 2 von dem analogen Falle bei dem Examen für die Candidaten des Gymnasialschulamts bestimmt ist.

Ebenso findet, was oben (§. 6, A, 2) bei den Candidaten des Gymnasialschulamts von der gegenseitigen Ergänzung des mündlichen und schriftlichen Examens gesagt ist, auch hier seine Anwendung.

3) Rücksichtlich der praktischen Prüfung vergl. §. 5 unter 3.

§. 8. C. für Fachlehrer in mathematischen und Naturwissenschaften an Gymnasien und höhern Volksschulen.

Wer sich dem Examen für die Candidatur eines Fachlehramts in den exacten Wissenschaften an Gymnasien oder höhern Volksschulen unterwirft, hat

1) behufs der schriftlichen Prüfung eine ausführliche wissenschaftliche Arbeit aus dem Gebiete der Mathematik oder der Naturwissenschaften auszuarbeiten, und außerdem eine stilistische Arbeit über ein philosophisches oder historisches Thema zu liefern.

2) Die mündliche Prüfung ist

a. auf Philosophie,
b. auf Weltgeschichte mit Einschluß der Geographie und der wichtigsten Momente der Litteratur- und Culturgeschichte,
c. auf Mathematik und Naturwissenschaften,
d. auf die allgemeine Erziehungs- und Unterrichtslehre, einschließlich der Methodik,

zu richten.

In Ansehung anderer Prüfungsgegenstände, zu denen sich der Examinand meldet, z. B. neuerer Sprachen, der deutschen Grammatik und Litteratur u. s. w. gilt hier ebenfalls dasselbe, was unter §. 6, A, 2 und §. 7, B, 2 von den analogen Fällen bei den Prüfungen für die Candidaten des Gymnasial- und höhern Volksschulamts bestimmt ist.

In gleicher Weise findet hier, was eben daselbst bei den Candidaten des Gymnasial- und des höhern Volksschulamts von der gegenseitigen Ergänzung des mündlichen und schriftlichen Examens gesagt ist, seine Anwendung.

3) Rücksichtlich der praktischen Prüfung siehe §. 5 unter 3.

§. 9. Censuren.

Zur Bezeichnung des Ergebnisses der Prüfung in jedem einzelnen Fache werden Censuren nach fünf Graden: 1, 2a, 2, 2b, 3 ertheilt, es ist jedoch diesen Zahlbestimmungen eine kurze, von dem betreffenden Examinator abzufassende und der Prüfungscommission zu unterstellende individuelle Charakteristik der Kenntnisse und Fähigkeiten des Candidaten vorauszuschicken, und darnach zu bemessen, ob und in welchem Umfange er im Stande sein werde, in diesem oder jenem Lehrfache Unterricht zu ertheilen.

Außer den Specialcensuren wird eine allgemeine Hauptcensur durch eine der obigen Zahlbestimmungen gegeben. Auffallende Unwissenheit in irgend einem der nach §. 5, 6, 7 und 8 beziehendlich nothwendigen Examengegenstände hat die Zurückweisung des Examinanden zur Folge.

Wer zu Erlangung auch des niedrigsten Censurgrades der Hauptcensur nicht geeignet befunden worden ist, kann auf Verlangen, sofern er nicht wegen unverkennbaren Mangels an geistiger Fähigkeit für immer abgewiesen worden ist, nach Ablauf eines Jahres noch einmal zugelassen werden.

§. 10. Prüfungszeugniß.

Durch Aushändigung des Prüfungszeugnisses werden der Titel und die Rechte der Candidatur entweder des Gymnasial- oder des höhern Volks- oder des Schulamts für exacte Wissenschaften bei Gymnasien und höhern Volksschulen verliehen; für diejenigen, welche als Religionslehrer angestellt zu werden beabsichtigen, mit der Beschränkung, daß sie, um wahlfähig zu sein, sich vorher über die erlangte Predigtamtscandidatur auszuweisen haben. Eine Anstellungsprüfung findet fernerhin nicht statt; jedoch hat der Candidat, der im Königreiche Sachsen staatsangehörig ist, nach überstandenem Examen sich ein Jahr lang an einem Gymnasium oder in einer höhern Volksschule praktisch zu üben, und bevor er definitiv angestellt werden kann, sich darüber auszuweisen, ob und wie solches geschehen. Er hat deßhalb bei dem Ministerium des Cultus und öffentlichen Unterrichts nachzusuchen, daß ihm eine Lehranstalt angewiesen werde, an welcher er sein Probejahr bestehen könne.

§. 11. Aufhebung des Regulativs vom Jahre 1843.

Die in dem „Regulative, die für die Candidaten des höhern Schulamts auf der Universität Leipzig zu haltenden Prüfungen betreffend", vom 1. August 1843 enthaltenen Bestimmungen treten vom Tage des Erlasses des vorliegenden Regulativs an außer Kraft.

Dresden, den 12. December 1848.

Ministerium des Cultus und öffentlichen Unterrichts.

Zweite Abtheilung der Pädagogischen Revue.

Nro. 7. Juli 1849.

I. Pädagogische Zeitung.

C. Chronik der Schulen.

Preußen. Köln, 21. Mai. In unserer Taubstummenbildungsanstalt wurde diesen Morgen die jährliche Schlußprüfung abgehalten, welche in ihren Ergebnissen den schönsten Beweis von dem erfreulichen Gedeihen dieses segensreichen Instituts lieferte. Die Prüfungen der in mehrere Classen eingetheilten 48 Zöglinge erstreckten sich über die verschiedenen Stufen der Lautsprache, die Satzbildung, Rechnen, die Grundlehren der Erdbeschreibung u. s. w. und überraschten wirklich durch ihre Resultate. Ausgezeichnet in ihrer Art waren die Leistungen in den Tagebüchern, in den Probebesten und Handzeichnungen, so wie in den Handarbeiten der weiblichen Zöglinge, welche sich in der Anstalt alle zu ihrem Fortkommen im Leben erforderlichen Kenntnisse und Fertigkeiten erwerben können. Leiter der Anstalt ist Hr. Gronewald, der in dem schönen, segensvollen Berufe, dem er sich gewidmet, aufs thätigste von drei Lehrern, welche seine Zöglinge sind, unterstützt wird, so daß die Anstalt nichts zu wünschen läßt; denn neben der geistigen Entwickelung der Zöglinge wird auch alle mögliche Sorgfalt auf ihre körperliche Ausbildung, und zwar mit dem besten Erfolge, gelegt. Die zahlreiche Theilnahme von Seiten des Publicums zeigte, daß man den hohen Werth der Anstalt erkennt, daß dieselbe noch viele Gönner hat, welche, wie die wackeren Lehrer selbst, in den schönen Früchten der Anstalt den seligsten Lohn finden müssen.

Königreich Sachsen. Gymnasium. (Nicolaischule.) Leipzig. Rector Prof. Nobbe. Lehrplan von Ostern 1849 bis Ostern 1850. Die Revue kann in Betreff der Programme auf Vollständigkeit nicht ausgehen, sondern muß sich beschränken auf die von historischem, pädagogischem, didaktischem Interesse. Ihr Bestreben wird es sein, wenigstens kein deutsches Land zu versäumen *. Den folgenden Lehrplan wolle man nicht übersehen. Er bietet den Versuch, mehr als gewöhnlich, das heißt Etwas für das Französische auf den Gymnasien zu thun. Aber geschieht denn wirklich sonst für das Französische nichts? Werden nicht auf allen Gymnasien französische, und auf vielen auch englische Reden bei allen Schulfeierlichkeiten, Actus und öffentlichen Prüfungen gehalten? O ja, aber man weiß schon, wer die hält. Gewiß nicht die, welche nur das officielle Bettelbrod von zwei wöchentlichen Stunden genossen haben, sondern die entweder, ehe sie aufs Gymnasium kamen, in einer andern Schule im

* Wir bitten deßhalb um Zusendung der Programme. D. H.

Französischen ordentlich was gelernt haben, oder in deren Elternhause etwa französisch gesprochen wird, oder die privatim französisch gelernt haben. Und die englischen Reden? Nun, sie stammen eben aus gleicher Quelle. Die Gymnasien sollen nur nicht diese Paradestücke als ihr Eigen beanspruchen. Sie lehren nicht in 2 Schulstunden wöchentlich von Quinta an Französisch und in 2 Privatstunden wöchentlich von Obersecunda an Englisch bis zum Redenhalten. Nun aber, aufs Redenhalten kommt es auch nicht an. Freilich nicht.

Der facultative englische Unterricht findet anderer Orten schon lange an Gymnasien statt. Bieten doch manche preußische Gymnasien den Schülern außerdem auch noch italienischen. Freilich wollte, unseres Wissens, aus dem einen wie aus dem andern nicht recht was werden. Der Unterricht lag eben außer dem Organismus des Ganzen.

Uebersicht der Vertheilung der Lectionen unter die Schüler nach den Lehrgegenständen.

Lehrgegenstände.	Lehrstundenzahl der Classe					
	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.
I. Wissenschaften u. Sprachen.						
A. Religionslehre	2	2	2	2	3	4
B. Philos. Propädeutik	1	—	—	—	—	—
C. Physik	2	2	—	—	—	—
D. Naturbeschreibung	—	—	2	2	2	2
E. Mathematik	4	4	4	4	4	4
F. Geschichte	2	2	2	2	3	3
G. Geographie, neuere	—	—	2	2	2	3
H. Deutsche Sprache	3	3	3	3	2	4
I. Lateinische „	9	9	10	10	8	*9
K. Griechische „	6	6	6	6	ab 6	—
L. Hebräische „	(2)	(2)	—	—	—	—
M. Französische „	2	2	2	2	ab 2; c 6	—
N. (Englische) „	(2)	(2)	—	—	—	—
	31 (35)	30 (34)	33	33	30 (32)	29
II. Kunstfertigkeiten ꝛc.						
O. Gesang	1	1	1	1	1 (-2)	1 (-2)
P. Kalligraphie	—	—	—	1	2	2
Q. Gedächtniß- u. Declamationsübungen mit dem Unterricht der betreffenden Sprache verbunden						
R. Privatturnen u. Zeichnen						

Verzeichniß der Lehrer.

A. Ordentliche:

1. Rector Prof. Nobbe.
2. Conrector Dr. Forbiger.
3. ord. Lehrer Dr. Hempel.
4. „ „ Dr. Naumann.
5. „ „ Dr. Kreußler.
6. „ „ d. Mathematik und Physik Dr. Lehmann.
7. des. ord. Lehrer Dr. Fritzsche.

B. Außerordentliche:

8. Adjunct I. des. Dr. Tittmann.
9. Adjunct II. Dr. Fiebig.
10. Lehrer der Naturb. Dr. Kerndt.
11. „ „ franz. Spr. Hermann.
12. „ „ — Cnr. Köhler.
13. „ des Gesangs Michler.
14. „ der Kalligraphik siehe Adjunct II.

* Classe VI. abc 3 gemeinschaftlich, ab 6 und c 6 besonders, jede Abtheilung 3 a, b, c bedeuten die erste, zweite, dritte Semestralordnung der Classe.

Der Lehrgang eines mit dem 9ten oder 10ten Lebensjahre eintretenden Schülers durch die ganze Anstalt ist auf 9 Jahre, und zwar durch jede in 3 Ordnungen getheilte Classe auf $1\frac{1}{2}$, durch das Progymnasium also (Cl. VI. u. V.) auf 3, und durch das Gymnasium (Cl. IV.—I.) auf 6 Jahre (das gesetzliche Sexennium) berechnet.

Die untern Sextaner haben mit den obern und mittlern nur 3 Stunden gemeinschaftlich lateinischen Unterricht, außerdem aber 6 Stunden allein, so wie die obere Abtheilung der Sexta.

Immer wird das Studium einer Sprache nur für sich allein angefangen, nicht mit einer andern zu gleicher Zeit. Der Unterricht in der griechischen Sprache nimmt demnach in Quinta seinen Anfang a) für diejenigen, welche an dem französischen Unterricht der beiden ersten Abtheilungen dieser Classe schon Antheil nehmen können; b) für diejenigen aber, welche den französischen Cursus der 3. Abtheilung der Classe noch zu machen haben, von Mittelquinta an. Von dem griechischen Unterrichte können nichtstudirende Schüler dieser Classe dispensirt werden. Zeigt sich in der Classe das Bedürfniß, so werden im letzten Monat des Semesters 2 Stunden auf die ersten griechischen Elemente verwendet.

Unterricht in der französischen Sprache erhalten die Schüler schon seit 1835 an der Nicolaischule von Quinta an. Da aber je länger je mehr aus andern hiesigen Anstalten eintretende Schüler bereits einen Anfang im Französischen gemacht haben, wegen ihrer Ungleichheit im Wissen aber eine besondere Einstellung derselben ohne Nachtheil für den Schulorganismus nicht zulässig ist, so werden nach Befinden der Umstände durch das Collegium Dispensationen gewährt. Jedoch hat jeder Dispensirte an den halbjährlichen Prüfungsarbeiten und Prüfungen Theil zu nehmen und von dem Ergebniß derselben die Fortstellung der Dispensation, wenn er eine solche sucht, zu erwarten.

Der englische Cursus ist auf $1\frac{1}{2}$ Jahr berechnet und die Theilnahme an demselben nur Primanern und Secundanern freigestellt, der Eintritt in die Mitte des Cursus eben so wenig als zu Anfang des untern hebräischen Cursus zulässig.

Gemeinschaftliche Gesangübung wird von Zeit zu Zeit für die Sänger besonders angeordnet.

Anweisung und Uebung im Zeichnen gibt der Privatlehrer Hr. Radegast im Schulhause Mittwochs und Sonnabends von 1—3 Uhr.

Der Turnunterricht wird jedes Mal besonders arrangirt.

Das Bedürfniß des Lebens in Geschäft und Umgang weiset der Schule das Gebiet an, auf welchem sie die jungen Geister orientiren soll. — Daß in einer Stadt des Welthandels für einzelne Rechtsanwälte und Aerzte zuweilen das Verständniß der englischen Sprache sehr nützlich werden, dem jungen Manne in dem Umgange mit manchen Kaufleuten sehr empfehlenswerth sein, manchem Hauslehrer in höhern Familienkreisen das Fortkommen sichern, dem Gelehrten überhaupt auf größeren Reisen und auf dem Wege wissenschaftlicher Forschungen förderlich sein, ja schon Gymnasiasten bei Vergleichung mit der so ähnlichen altrömischen Sprache zur Vollendung der humanistischen Bildung dienen kann, dieß wird Niemand in Abrede stellen mögen, welcher hier an dem Sitze des Hermes und der Musen lebt. Auch haben wir die Hinneigung Mancher zu dem Studium der englischen Sprache an unserm Gymnasium besonders in den letzten Jahren wahrzunehmen Gelegenheit gehabt. So manche Schüler haben in obern und sogar schon in mittlern Classen bei Privatlehrern Unterricht in dieser Sprache genommen, dadurch aber theils in Ueberschätzung des Bedürfnisses oder ihrer Kräfte und Kenntnisse, theils bei unzeitigem Beginnen des Studiums ihrem Bil-

bungsgange überhaupt Nachtheil oder Schaden gebracht, da für das Gedeihen d
Schüler es in der That sehr heilsam ist, ihre Thätigkeit nicht zu zersplittern, o
wenigstens nicht vorzeitig auszudehnen. Hierzu kommt, daß, da für unsere meis
praktischen Gelehrten die Kenntniß des Englischen ohne praktisches Interesse blei
ohne ausreichenden Grund die Ausdehnung der Gymnasialstudien sie um die Grü
lichkeit des Wissens und Könnens bringen kann. Wenn daher unsere Schule
Schülern oberer Classen Gelegenheit bietet, das Englische zu lernen, so thut sie d
keineswegs in der Absicht, um es ihnen zur Pflicht zu machen, sondern um pflichtmä
die Beratherin und Leiterin ihrer Studien auch hierin zu bleiben. Wenn sie aber n
der Ansicht unserer meisten Gymnasiallehrer und nach dem Vorgange anderer Gy
nasien, besonders in See-, Handels-, Fabrik- oder Residenzstädten, mit den le
Gymnasialcursen dieses Studium verbindet, so thut sie es nicht wegen der Schwierig
der Sprache, sondern wegen ihrer Leichtigkeit, und hat bei Beschränkung ihres Cu
ihr beschränktes Bedürfniß für den Gelehrten in den Augen, den Grundsatz festhalte
daß das Gymnasium nicht alle Kenntnisse, welche man gebrauchen kann, lehren,
dern daß es die Schüler fähig machen soll, selbständig noch späterhin sich der Kenntn
zu bemeistern, auf deren Bedürfniß einen Jeden seine Lebensrichtung hinweiset.

So lange daher ein Schüler in den übrigen oder in einem der Hauptunterric
gegenstände für seine Stellung nicht genug weiß oder kann, wird ihm die Theilnah
an einem neuen Studium, dem der englischen Sprache, in der Schule nicht ge
werden können. Ob Nichtstudirende, wiefern sie vom Griechischen dispensirt sind, o
schon als Tertianer an dem öffentlichen Unterrichte in der englischen Sprache
nehmen dürfen, ist in jedem einzelnen Falle von dem Ermessen des Collegiums abhäng
Die Theilnahme an dem Unterrichte ist zwar facultativ, aber der Besuch des Unterr
für die Theilnehmenden obligatorisch, ebenso zwar die Art und der Erfolg der Th
nahme einer halbjährigen Censur, aber nicht in dem Zeugniß der Reife einem Cen
grade unterworfen.

Sachsen-Weimar-Eisenach. Eisenach. Das Programm von Ost
1849 des Bürgergymnasiums enthält 1) Stoff für den ersten Unterricht in d
englischen Sprache vom Director, 2) den Jahresbericht. Aus dem letztern soll h
Einiges mitgetheilt werden. Den ersten Abschnitt: „der Name der Schule und w
daran hängt" übergehen wir in der Revue füglich. Aus den folgenden Abschnitt
jedoch soll hier Einiges mitgetheilt werden, um den Lesern der Revue den Boden u
die Mittel zu zeigen, auf welchem und mit welchen der Herausgeber als Director ein
Schule arbeitet.

Nachdem man in Eisenach zu dem Entschluß gekommen war, eine höhere Lehr
stalt zu gründen, wurde eine solche als Realschule 1843 eröffnet und war zu Ost
1847 auf 2 Mädchen- und 3 Knabenclassen erweitert. Der nunmehr bewilligte Staa
beitrag von 808 Thlr. wurde u. A. unter der Bedingung gewährt, daß die Sch
nur für Knaben bestehe, wenigstens 4 Classen habe, daß die Staatsbehörden ein
Einfluß auf die Besetzung der Lehrerstellen und der des Directors habe. Die Gothaer
Versammlung im October 1847 wurde die Veranlassung, dem Dr. Mager die Direct
der Real- und zugleich der I. Bürgerschule anzutragen. Ein jährlicher städtischer Zu
schuß von 700 Thlr. für die ersten Jahre und die vorläufig projectirten Classen V
bis III, für die D.D. Senft und Koch festes Gehalt, feste Anstellung und Ermäßigung
der Stundenzahl (Herr Dr. Senft war zugleich am Forstinstitut Lehrer), für den
Director 1) das Bürgerrecht der Stadt, 2) ein votum informativum bei Anstellung
neuer Lehrer und überhaupt bei Allem, was die beiden Schulen betreffe, 3) das Rec

nigen Sitzungen des Stadtraths beizuwohnen, in welchen über die Angelegenheiten betreffenden beiden Schulen und ihrer Lehrer verhandelt werde, und überhaupt Schulangelegenheiten mündlichen Vortrag zu halten, — dieß waren die gemachten angenommenen Bedingungen.

III. Die Schüler. Von den 64 Schülern, die in den damaligen 3 Knaben- n saßen, blieben Ostern 1848: aus der 1. Classe 1, aus der 2. 13, aus der !, Summa 46; es traten neu ein 29, so daß die Schule am Anfange des ljahres 1848/49 75 Schüler zählte.

Der Zu- und Abgang ergibt sich aus folgender Uebersicht:

estand am 1. Mai.	Bestand zu Michaelis.	Bis zum 20. März traten aus.
VI. 26	34	1
V. 25	24	—
IV. 16	16	2
III. 8	6	1
75.	80.	4.

Von den 80 Schülern, die zu Michaelis gezählt wurden, waren

der Stadt Eisenach	43
verschiedenen Orten des Großherzogthums	30
der Nachbarschaft (Preußen, Hessen, Bayern, Gotha, Meiningen u. s. w.)	7

IV. Die Mittel zum Zweck. D Geld. Die Schule kostete im laufenden Jahre

An Gehältern:

Director, zu 12 Unterrichtsstunden verpflichtet, gab 13 St., bis Michaelis Deutsch und Französisch, seit Mich. Franz. und Englisch . .	800 Thlr.
Dr. Senft, zu 24 St. verpflichtet, gab bis Mich. 27, seit Mich. 24 St. Natur- und Erdbeschreibung, Physik, Chemie und freies Handzeichnen	400 „
Dr. Koch, zu 24 St. verpflichtet, gab bis zu den Sommerferien 23, seitdem 26 St. Deutsch, Geographie und Geschichte	400 „
Schulrath Jobst bis Mich., seitdem Prof. Dr. Schlömilch, 24 St. Mathematik, Rechnen und geometrisches Zeichnen	360 „
Hr. Gascard (der vom nächsten Schuljahr an als ordentlicher Lehrer eintreten wird) gab bis zu den Sommerferien 17, seitdem 15 St. Französisch	255 „
Collaborator Dr. Ludwig, Religionslehrer der Anstalt, 8 St. . .	120 „
(Landrabbiner Dr. Heß gab den Religionsunterricht für die israel. Schüler gratis.)	
Musikdirector Prof. Kühmstedt, 4 St. Gesangunterricht	60 „
Collaborator Jäger, 4 St. Latein	50 „
Schreiblehrer Bang, 5 St.	50 „
(Hr. Bang gab den Winter hindurch der Sexta noch 1 Orthographiestunde gratis.)	
Herr Landrabbiner Dr. Heß gibt den israelitischen Schülern auf Ersuchen des Directors wöchentlich 2 St. Religionsunterricht.	
Summe der Gehälter:	2495 Thlr.
Für Lehrmittel, Reagentien ꝛc. wurden vom Stadtrath bewilligt .	120 „
	2615 Thlr.

Die Einnahmen waren:

An Schulgeld bei 75—80 Schülern à 15 Thlr.	c. 1150 Thlr.
Der Staatsbeitrag mit	808 „
wornach ein städtischer Zuschuß von	c. 657 „

nöthig war.

V. Einrichtung und Betrieb des uns anvertrauten Bildungsgeschäftes. Es sind bei dem uns anvertrauten Geschäfte drei Puncte ins Auge zu fassen: die Disciplin, die streng genommen noch nicht Erziehung, sondern nur ein Mittel ist, durch welches Erziehung möglich wird; der Unterricht — neben Erfahrung und Umgang das stärkste Erziehungsmittel —; das, was man Erziehung im engeren Sinne zu nennen und vom Unterrichte zu unterscheiden pflegt.

A. Disciplin.

Wir kennen, besitzen und üben keine uns eigenthümlichen disciplinarischen Künste, sondern gehen hier den allen erfahrenen Erziehern längst bekannten schlichten Weg. Unsere Maßregeln der Disciplin sind 1. Beschäftigung; 2. Autorität und Liebe, so viel wir Lehrer davon besitzen; 3. Aufsicht; 4. Drohungen und Strafen, 5. die früher halbjährlichen, von nun an vierteljährlichen Censuren. Zur Anwendung eines sechsten, was einer unserer ersten Schulmänner (Dir. Scheibert in Stettin in s. Buche: Das Wesen der höheren Bürgerschule) „Schulleben" nennt, fehlt es uns, so weit dieses „Schulleben" sich nicht am Unterricht entwickeln kann, bis jetzt an den Mitteln. Diesen Mangel theilen wir zwar mit 9/10 aller öffentlichen Schulen, und es ist nur ein schwacher Ersatz, wenn wir sagen können, daß wir dafür wenigstens den Ehrgeiz nicht als Erziehungsmittel benutzen.

Beschäftigung, dieser Hauptableiter jugendlicher Thorheiten, fehlt unseren Schülern nicht. An öffentlichen Unterrichtsstunden hatte im ablaufenden Schuljahre Sexta 32, Quinta 32, Quarta 37 resp. 36, Tertia 36 resp. 35. Das ist für Quarta und Tertia etwas zu viel, war aber dieses Jahr nicht zu ändern. Neben diesen Stunden hatten Sexta und Quinta wöchentlich je 10, Quarta und Tertia je 9—10 häusliche Arbeiten zu machen. Eine Arbeitsstunde für einen Theil der Sextaner und Quintaner war eingerichtet und bestand einige Monate, mußte dann aber wieder aufgegeben werden. Sobald wir eine Vergütung für die Beaufsichtigung in derselben ermitteln können, soll sie wieder beginnen.

Autorität und Liebe, jene aus der Ueberlegenheit entspringend, welche der gebildete Geist und Charakter des Lehrers über die bildungsbedürftige Jugend ausübt, diese aus den Gemüthseigenschaften des Lehrers, dem die Jugend am Herzen liegen und der Sinn für das Leben mit und in ihr haben soll, sind keine Dinge, worüber in einem Programm viel gesagt werden könnte oder dürfte.

Unsere Aufsicht, vom Director, den Classenvorständen, dann aber von jedem zur Schule gehörigen Lehrer und schließlich vom Pedell — einem wohlgesinnten Manne — geübt, beschränkt sich zwar nicht auf die Zeit, welche die Zöglinge in der Schule zubringen, muß aber für die übrige Zeit sehr auf die Mitwirkung und Ergänzung der Eltern oder ihrer Stellvertreter rechnen. Eine vollkommene darf sie übrigens nicht sein, weil aus einem ewig gegängelten Knaben und Jüngling nie ein Mann wird.

Wo Drohungen wirkungslos bleiben, da müssen Strafen eintreten. Sie haben als solche tadelnde Noten im Classenbuche; Rügen des Lehrers, des Classenvorstandes, des Directors; Anzeigen an die Eltern; Nachsitzen und Carcer, und endlich Wegweisen von der Schule. Wo aber Strafen sind, da sollten auch Belohnungen

sein. Als solche können wir den Schülern nicht viel mehr geben als ein freundliches Gesicht und hier und da ein billigendes Wort. Die Eltern müssen das Uebrige thun, wozu

Die vierteljährlichen Schulzeugnisse, die das Credit und Debet ihrer Söhne verzeichnen, ihnen die nöthigen Winke geben. Ueber diese unsere Censuren will ich noch bemerkt haben, daß sie genau so zu verstehen sind wie sie lauten (also nicht, wie es an bayerischen Gymnasien vorgekommen sein soll, das Prädicat gut eigentlich schon ziemlich schlecht bedeutet): wir sind nicht so glücklich, die „ausgezeichneten", „vorzüglichen", „sehr guten" Schüler zu Dutzenden zu haben; wenn also wenigen Vätern die Freude zu Theil wird, ihre Söhne mit brillanten Zeugnissen nach Hause kommen zu sehen, so müssen sie sich mit dem alten Spruche **Omnia præclara rara** trösten und dem Verfasser dieses Berichtes zugute halten, daß er mit grammatischem Eigensinn die Dinge bei ihrem rechten Namen nennt. Das ist nicht politisch, aber Pädagogik und Politik sind auch Zweierlei. Wenn es mit unserem öffentlichen Leben besser werden soll, so müssen wir mit der Wahrheit schon in der Schule den Anfang und Ernst machen. Von ihr ist gesagt (Joh. VIII, 32), daß sie uns frei machen wird *.

---

* Folgendes ist das Zeugnißschema:

Sittlichkeit.

A. 1) Häuslicher Fleiß, Treue und Ordnung im Lernen und Arbeiten.
2) Aufmerksamkeit und Theilnahme beim Unterricht.
3) Sonstiges Betragen a) in der Schule, b) außer der Schule.

B. Fortschritte und Leistungen in Wissen und Können.
AA. Im Verhältniß zu dem, was in dieser Classe gefordert wird.
I. Religion.
II. Sprachen und was daran hängt. 1) Deutsch, 2) Französisch, 3) Englisch, 4) Lateinisch.
III. Historie. 1) Bürgerliche Geographie, 2) Ethnographie, 3) Geschichte.
IV. Mathematik. 1) a. Elementarisches Rechnen, b) Vorbereitung zur Geometrie; 2) a. Buchstabenrechnung und Algebra, b. Geometrie; 3) a. bürgerliches Rechnen, b. darstellende Geometrie, c. Feldmessen und mathematische Geographie.
V. Naturkunde. 1) a. Naturgeschichte, b. geographische Naturgeschichte; 2) a. natürliche Erdkunde, b. naturhistorische Erdkunde; 3) a. Physik, b. Chemie.
VI. Kunstfächer. 1) Schönschreiben; 2) a. freies Handzeichnen, b. geom. Zeichnen; 3) Gesang; 4) a. Turnen, b. Schwimmen.
BB. Im Verhältniß zu seinen Mitschülern in derselben Classe.
Wenn man die Schüler dieser Classe nach ihren Leistungen und Fortschritten in drei Abtheilungen ordnet (obere, mittlere, untere), so gehört der Inhaber dieses Zeugnisses der . . . . . an.
CC. Im Verhältnisse zu seinem Alter und zu seinen Fähigkeiten, so weit sich letztere bis jetzt beurtheilen lassen.

C. Zusammenfassendes Urtheil über die bisherige sittliche und geistige Gesammtentwickelung.

D. Schulbesuch.

E. Besondere Bemerkungen.

Eisenach, den . . .

. . . Director. . . . Vorstand der Classe.

Gesehen vom Vater oder dessen Stellvertreter.

B. Unterricht.

1. Allgemeine Uebersicht des Unterrichtes, wie er im Winterhalbjahr 1848/49 angeordnet und vertheilt gewesen ist *.

Unterrichtsgegenstände.	Lehrer.	Cl.	VI.	V.	IV.	III.
I. Religion.	Dr. Ludwig.		2	2	2	2
	Dr. Heß, für Israeliten.		[(2	2)]	—	—
II. Sprachen und Lectüre.						
A. Deutsch.	Dr. Koch.		6	6	5	2 1 (3 3) 4
B. Französisch.	Hr. Gascard.		7	6	5	2 (3 3) 2 5
	Prof. Dr. Mager.		—	—		
C. Englisch.	Derselbe.		—	—	(5	5)
D. Latein.	Collaborator Jäger.		—	—	[4	4]
III. Historie.						
A. Bürgerliche Geographie.	Dr. Koch.		—	—	(2	2)
B. Geschichte.	Derselbe.		—	2	2	2
IV. Mathematik.	Prof. Dr. Schlömilch.					
A. 1. Elementar. Rechnen.			3	3	—	—
2. Vorbereitung zur Geom.			2	2	—	—
B. 1. Buchstabenrechn. u. Algebr.			—	—	4	4
2. Geometrie.						
C. 1. Bürgerliches Rechnen.			—	—	2	2
2. Darstellende Geometrie.			—	—	vide Zeichnen	
V. Naturkunde.	Dr. Senft.					
A. 1. Naturgeschichte.			3(2)	3(2)	1	1
2 Geograph. Naturgeschichte.			—	—	1	—
B. 1. Erdkunde.			2(3)	2(3)	—	—
2. Naturhistor. Erdkunde.			—	—	—	1
C. 1. Physik.			—	—	2	1
2. Chemie.			—	—	—	2
VI. Kunstfächer.						
A. 1. Freies Handzeichnen.	Derselbe.		2	2	(1	1)
2. Geometr. Zeichnen.	Prof. Dr. Schlömilch.		—	—	(2	2)
B. Schönschreiben.	Hr. Bang.		3	2	—	—
C. Singen.	Musikdir. Prof. Kühmstedt.		1	1	(2	2)
Anhang. Für Verschiedenes.	Director.		1	1	1	—
Summa der wöchentlichen Stunden			32	32	37 (36)	36 (35)

2. Der Unterricht nach Fächern **.

Damit dasjenige, was in dieser Rubrik zu sagen wäre und in einem der folgenden Jahresberichte gesagt werden soll, dem größeren Publicum verständlich würde, müßte eine Abhandlung „Ueber Wesen und Aufgabe des erziehenden Unterrichtes“ vorausgehen, zu welcher dießmal kein Raum gegeben ist. Ich beschränke mich darum für

* Die Combinationen in IV. und III. haben seit Mai durch Anstellung eines weiteren Lehrers beinahe aufgehört.

** Die folgende Nr. 3 „Der Unterricht nach Classen“ übergehen wir.

jetzt auf Eine allgemeine Bemerkung, daß ich nämlich im Ganzen so glücklich bin, die Lehrer der Anstalt mit meinen Ansichten über Materie und Form des Unterrichtes übereinstimmen zu sehen, und auf einige besondere Bemerkungen.

Religionsunterricht. Die Mehrzahl unserer Schüler ist evangelisch oder soll es doch werden; der Religionsunterricht, den dieselbe erhält, von einem ordinirten Geistlichen dieser Kirche von anerkannter Frömmigkeit und Gelehrsamkeit gegeben, ist also kein sog. „allgemeiner", wie ihn leere und dabei doch confuse Köpfe neuerlich anpreisen und fordern, sondern ein durch und durch besonderer, nämlich ein christlicher und zwar ein protestantischer, und von jenem sog. allgemeinen möglichst weit entfernt. Daß katholische und israelitische Schüler demselben beiwohnen, wie es früher geschehen sein soll, leide ich nur dann, wenn die Eltern der betreffenden Schüler dieses ausdrücklich verlangen und dabei ebenso ausdrücklich erklären, daß sie die möglichen Folgen davon wohl erwogen haben. Für Einen katholischen Schüler — übrigens schon confirmirt —, den wir im Laufe des Jahres hatten, konnte nicht füglich ein eigener Religionsunterricht eingerichtet werden, ich mußte mich begnügen, ihn der besondern Obhut des hiesigen katholischen Pfarrers zu empfehlen. Dagegen wurde für unsere israelitischen Schüler — bis Mich. 4, seitdem 8 — ein zweistündiger Religionsunterricht ins Leben gerufen, an dem auch einige Seminaristen Theil nehmen, und den Landrabbiner Dr. Heß gratis zu ertheilen die dankenswerthe Güte hat.

Sprachen und Lectüre. Wir dürfen nicht sagen: Sprachen und Litteraturen, da dasjenige, was auf Schulen von der Geschichte und Theorie der Litteraturen getrieben werden kann, erst in II. und I. an der Zeit ist.

Der Unterricht im Deutschen wurde in den ersten Monaten des Schuljahres, wie es mir vor Allem darum zu thun sein mußte, in allen Classen eine Anzahl von Stunden zu übernehmen, um jeden Schüler der 4 Classen genau kennen zu lernen, in Dr. Koch und mich in der Art vertheilt, daß jener die Lectüre in allen Classen und ich in VI. und V. je 2 St. Grammatik u. s. w. und 1 St. in III. übernahm. Nachdem der genannte Zweck erreicht war, und es sich herausstellte, daß ich für einige Zeit mich stärker am französischen Unterrichte betheiligen müsse, übernahm Dr. Koch den deutschen Unterricht ganz. Die Noth zwang uns, IV. und III. in 3 Lesestunden zu combiniren.

Französisch. Vor meiner Ankunft hatte die 3. (unterste) Knabenclasse, in der sich obendrein 2 Abtheilungen gab, wöchentlich 3 St. franz. Unterricht; eben so viel die 2., eben so viel die 1. Classe. Die Folge war, daß die Schüler, welche Ostern 1848 zur V. vereinigt wurden, vom Französischen nicht mehr wußten als eine beginnende VI. nach zwei bis drei Monaten können und wissen soll; daß die IV. eine sehr schwache V. war, und die älteren Schüler, aus denen wir die III. componirten, bei weitem nicht das konnten, was jetzt, am Schlusse des Jahres, die zur Versetzung nach V. geeigneten Quintaner können. Wie weit es Hrn. Gascard und mir gelungen, im Laufe des Jahres diesen Zustand zu ändern, mag die öffentliche Prüfung zeigen. In der Natur der Sache liegt es, daß III. heuer verhältnißmäßig am schwächsten ist.

Englisch. Bei den geringen Kenntnissen, welche die Schüler im Französischen hatten, wäre es ungeschickt gewesen, mit IV. das Englische zu Anfang des Schuljahres zu beginnen. Ich wartete also bis Mich. und begann dann den Unterricht im Englischen mit wöchentlich 5 Stunden. Da bis dahin Englisch nicht gelehrt worden war, so konnte III. mit IV. bei diesem Unterrichte dießmal combinirt werden. Bei der Prüfung wolle man nicht übersehen, daß nicht ein ganzes, sondern nur ein halbes Jahr Englisch gelernt worden ist.

Lateinisch. Ich betrachte diese Sprache im Bürgergymnasium als das, was das Hebräische im Gymnasium ohne Adjectiv ist. Die Schule muß es für diejenigen lehren, welche es brauchen. Wenn Schüler von mittlerer Begabung Latein lernen, dispensire ich sie vom Englischen, und so umgekehrt, während ich begabteren und kräftigeren Zöglingen das Erlernen beider Sprachen gestatte und unter Umständen sogar anrathe. (Ganz schwache Schüler und solche, die eigentlich auf eine Mittelschule dritten Ranges gehörten *, dispensire ich auch vom Englischen.) Am lateinischen Unterrichte nahmen anfangs 6, zuletzt 3 Schüler Theil, 2 aus IV. und 1 aus III.

Haben wir erst die beiden oberen Classen, so soll für diejenigen Schüler in III. und I., die des Lateinischen nicht bedürfen und noch Kraft und Lust zur Erlernung einer dritten fremden Sprache haben, Italiänisch eintreten.

Historie. Ich unterscheide in der sog. Erdkunde einen naturwissenschaftlichen und einen historischen Theil und nenne letzteren bürgerliche Geographie. Wir müssen beim Unterricht in derselben, der mit IV. beginnt und von Dr. Koch gegeben wird, IV. und III. wieder combiniren. — Dem Unterrichte in der sog. Geschichte schließt sich bei uns ein Unterricht in der Ethnographie an; erst seit Mich. ist es übrigens möglich geworden, auch der V. 2 St. Geschichtsunterricht zu ermitteln, während die passende historische Belehrung in VI. noch nicht in eigenen Stunden, sondern beim deutschen Geographie- und Religionsunterrichte gegeben wird. In Zukunft wird der Lehrer der Geschichte — jetzt Dr. Koch — in V. die alte Geschichte in Biographieen, in IV. und III. Ethnographie und Geschichte der Griechen und Römer (IV.) und der Deutschen (III.) lehren. Ein pragmatischer Unterricht in der Geschichte ist übrigens erst in II. und I. an der Zeit und wird hoffentlich in Zukunft, wo unsere Staaten und ihre Angelegenheiten nicht mehr das „Geheime" par excellence sein werden, bei der Jugend mehr Anknüpfungspuncte finden und mehr Nutzen stiften als unter dem ancien régime möglich war.

Mathematik. Die Verhältnisse des bürgerlichen Lebens bringen es mit sich, daß ein großer Theil der die Bürgergymnasien besuchenden Schüler nicht nach II. und I. gelangt, sondern schon von III. aus abgeht. Da nun, wie der Mensch nicht für den Sabbat gemacht ist, die Schüler nicht um der Schule willen da sind, sondern die Schule um der Schüler willen: so muß diesem Verhältnisse billige Rechnung getragen werden. Dieß geschieht bei uns dadurch, daß VI., V., IV. und III. nicht lediglich auf II. und I. vorbereiten, sondern ein mittleres Bildungsziel zu erreichen bestrebt sind, das für eine zahlreiche Kategorie von Schülern das genügende ist. Dieß wird hier bemerkt, weil es bei dem mathematischen Unterricht auch für den, der ein Programm nicht mit dem geschärften Auge des Schulmannes liest, ziemlich deutlich hervortritt. Was wir nämlich in VI. und V. treiben, hat einen doppelten, ja einen dreifachen Zweck. Es ist 1) eine Geistesübung schlechtweg, 2) eine Propädeutik für den in IV. beginnenden mathematischen Unterricht, 3) ein Exerciren in denjenigen

* Dieß fasse Niemand so auf, als sei unsere Schule, wie Unverstand und böser Wille es gern glauben machen möchte, nur eine Bildungsanstalt für reicher und vornehmer Leute Söhne. Wir haben solche, die bei uns nicht an ihrem Platze sind, und haben Söhne armer Leute, die der Schule jetzt schon Freude und, will's Gott, in Zukunft Ehre machen. Das Wahre ist dieses. Das Gymnasium, wenn es anders recht eingerichtet und wirklich die höhere Erziehungsschule ersten Ranges ist, fordert von seinen Schülern das meiste Talent und die längste Schulzeit (8—9 Jahre); weniger fordern schon weniger; die Mittelschule dritten Ranges noch etwas weniger, und die Elementarschule am wenigsten.

ynungen und Messungen, die auch der Handwerker kennen und können muß — res, weil wir dermalen noch viele Schüler haben, die schon aus V. abgehen. In und III. lehren wir nun Buchstabenrechnung und Algebra bis zu den Gleichungen ten Grades mit mehreren Unbekannten inclusive, und (bis jetzt) von der Geometrie Planimetrie (in Zukunft hoffentlich auch Stereometrie); daneben das Ganze der perlichen Rechenkunst und darstellende Geometrie (g. descriptive), wozu vom näch- Jahr an noch Uebung im Feldmessen und die Lösung der leichteren Aufgaben der mathematischen Geographie kommen soll. Damit erhält dieser Unterricht einen issen Abschluß, der zwar nicht vom wissenschaftlichen, aber doch vom technischen ichtspunct aus einige Befriedigung gewähren kann. — Bei der Prüfung wolle übrigens nicht übersehen, daß in der Mitte des Cursus ein Lehrerwechsel stattge- den hat, was immer retardirend wirkt.

Naturkunde. Schulgemäßer naturwissenschaftlicher Unterricht hat auf Mittel- len zweiten und ersten Ranges drei Stufen — oder sollte sie doch haben. In den ren Classen ist es weniger um die Kenntnisse zu thun, welche hier erworben werden, darum, daß die Schüler kunstmäßig und mit Verstand sehen, beobachten, ihre hrnehmungen richtig aussprechen, das Beobachtete unter einander vergleichen und fficiren lernen und nebenbei Sinn und Liebe für die Natur erwerben. Ueber die terrichtsstufe der oberen Classen haben wir dießmal nicht zu reden, weil sie uns h fehlt. Die mittlere Stufe — IV. und III. — hat theils das in VI. und V. lernte zu vervollständigen, theils es von neuen Gesichtspuncten aus zu betrachten zu verarbeiten, theils den mehr wissenschaftlichen Unterricht der oberen Classen zubereiten, theils die Bedürfnisse derjenigen Schüler zu berücksichtigen, welche aus abgehen.

Was endlich die Kunstfächer betrifft, zunächst das Zeichnen — eine Kunst, einer Sprache gleich zu achten ist —, so haben wir seit dem Eintritt des Prof. hlömilch den Zeichenunterricht durch Aufnahme des geometrischen Zeichnens in IV. d III. vervollständigen können; der Gesangunterricht, dem wir in IV. und III. das- ige aus der Theorie der Musik beifügen, was die Technik des Gesanges zu unter- tzen geeignet ist, wird im nächsten Schuljahre 2 Stunden gewinnen (6 statt der sherigen 4); hoffentlich wird es gelingen, für nächsten Sommer den Schülern auch ien angemessenen Turnunterricht zu ermitteln. Die Einrichtung einer Schwimmschule im Werke.

C. Erziehung.

Es gibt zwar Erziehung ohne Unterricht, wie es Unterricht gibt, der nicht erzieht; as wir aber Erziehung nennen, das ist nicht ohne Unterricht, der schulgemäße nterricht vielmehr ein wesentlicher Theil der Erziehung. Sollten wir aber, wie der ndmann seine Ernte, angeben, was im Laufe des Jahres bei unsern Schülern für rziehung geschehen ist, so könnten wir das nicht: was Schulen in dieser Beziehung un oder nicht thun, kommt erst an den Tag, wenn Schüler Männer geworden sind.

Dagegen ließe sich über den äußeren Erfolg unsers Thuns, die Leistungen und as Betragen der Schüler, Bericht geben. Ich muß aber zum Schluß eilen, möchte doch noch den Wunsch aussprechen, daß die Eltern unserer Schüler und überha lle diejenigen, aus deren Steuern öffentliche Anstalten unterhalten werden, sich enig mehr um das Ihrige kümmern möchten, als es bis dato hier zu L brauch zu sein scheint. Der Staat, die Kirche, die Schule, die Gemeinde, ihr ih herren, das seid Ihr: sollen diese Institute in guten Sta- so müßt

ſelber dazu thun und ohne gerade das Mißtrauen zur Maxime zu machen, Euern Beamten nicht Alles allein überlaſſen. Die Controle der Behörden iſt gut, aber die Controle der öffentlichen Meinung iſt beſſer. Es iſt mir im ganzen Jahre nur ein paar Mal begegnet, daß ein Vater gewünſcht hat, einmal einigen Stunden der Claſſe, wo ſein Sohn ſitzt, beizuwohnen; auch haben ſich, mit Ausnahme der Iſraeliten, nur wenige Väter von Zeit zu Zeit nach ihren Söhnen erkundigt.

VI. Zur Geſchichte des Jahres. 2. Wie oben erwähnt, verloren wir zu Mich. Schulrath Jobſt (den Charakter eines Schulrathes legte S. K. H. dem würdigen Manne, bis dahin Schuladjunct, durch höchſte Entſchließung vom 25. April bei), an deſſen Stelle proviſoriſch für ein Jahr Prof. Dr. Schlömilch von Jena getreten iſt. Als ich anfangs April hier ankam, war, wie für vieles Andere, ſo auch für die Beſetzung der wöchentlichen 22 St. Math. und Rechnen nicht geſorgt. Auf meinen Antrag genehmigte das h. Staatsminiſterium, daß Schulrath Jobſt einſtweilen von ſeinen Seminarſtunden entbunden und unſerer Anſtalt geliehen wurde; da bei dieſer Einrichtung aber das Seminar nicht beſtehen und ich keinen Lehrer wünſchen konnte, der zwei ganze Stellen und mehr zu verſehen hat, ſo mußten wir uns darein ſchicken, den wackern Mann, der zum Aufblühen unſerer Anſtalt ſo weſentlich beigetragen, von uns ſcheiden zu ſehen. Die Schule bleibt ihm dankbar.

3. Nach einer Mittheilung des h. Staatsminiſteriums vom 19. März haben S. K. H. der Großherzog geruht, meine dem h. Staatsminiſterium vorgetragene Bitte, zu einer der öffentlichen Claſſenprüfung vorausgehenden Fachprüfung einen paſſenden Mann als Regierungscommiſſar ſenden zu wollen, zu erfüllen. Der Prof. der Pädagogik zu Jena, Dr. Stoy, iſt dieſes Jahr mit Abnahme jener Prüfung beauftragt worden.

Sachſen-Weimar. Entwurf zu einem Geſetze über das Volksſchulweſen für das Großherzogthum Sachſen-Weimar. Das weimariſche Staatsminiſterium hatte im Februar eine Schulreformcommiſſion berufen, die aus zwei Geiſtlichen, zwei Juriſten, zwei Schultheißen und vier Lehrern, die durch und aus dem Lehrerſtande ſelbſt gewählt worden waren, zuſammengeſetzt war. Auf die Namen dieſer Mitglieder kommt es hier nicht an; doch muß man ſich ſehr wundern, daß Herr Dr. Mager nicht unter ihnen iſt. Da wir nicht wiſſen, an wem die Schuld davon liegt, ſo wollen wir uns eben bloß darüber wundern.

Die Schulreformcommiſſion hat nun ihre Vorſchläge in einem Entwurfe zuſammengefaßt, mit Motiven begleitet und das Miniſterium hat denſelben dem Drucke übergeben. Wahrſcheinlich ſoll der Entwurf in der nun vorliegenden Faſſung an den Landtag gelangen; vielleicht will man auch noch vorher die öffentliche Kritik darüber vernehmen. Da die Pädagogiſche Revue unmöglich den 4 volle Druckbogen umfaſſenden Entwurf nebſt Motiven vollſtändig mittheilen kann, ſo wollen wir in nachfolgendem Auszuge nur den allgemeinen Inhalt und die weſentlichſten Beſtimmungen mittheilen.

Erſter Theil.

Allgemeine Grundſätze.

§. 1. Zweck der Volksſchule iſt die methodiſch geregelte Erziehung der Jugend aller Volksclaſſen in gemeinſamen Ortsunterrichtsanſtalten. Aufgabe der Volksſchule iſt, die Zöglinge durch Bildung ihres Verſtandes und ihrer religiös ſittlichen Anlagen, ſo wie durch Unterweiſung in gemeinnützigen Kenntniſſen und Fertigkeiten, auch mit Rückſicht auf Körperbildung für das Leben im Staate und in der Familie vorzubereiten. Die Einführung der Jugend in beſtimmte religiöſe Bekenntnißlehren (Unterſchei-

gelehren), so wie der systematische Religionsunterricht bleibt zunächst der che vorbehalten.

§. 3. Die Sorge für die Errichtung und Erhaltung der Volksschulen liegt zunächst Gemeinden ob. Aushülfsweise und unterstützend hat für die Gemeinde der Staat utreten. Oertliche Observanzen und Bestimmungen, nach welchen bisher aus kirch- n Vermögensquellen und sonstigen Stiftungen Beiträge für die Zwecke der Schule eisten waren, sind durch dieses Gesetz nicht aufgehoben.

§. 4. Die Theilnahme am Unterrichte in der Volksschule ist keine freiwillige. religiöse Bekenntniß der Eltern hebt die Verpflichtung dazu im Allgemeinen nie- s auf; aber rücksichtlich der Theilnahme am Unterrichte im religiösen Bekenntnisse et ein Zwang nicht statt.

§. 9. Die Leitung und Beaufsichtigung des Volksschulwesens, so wie die An- ung und Entlassung der Lehrer gebührt der Staatsregierung, die definitive Anstellung r gesetzlicher Mitwirkung der Gemeinden. Die dafür geordneten Behörden sind ie Ortsschulvorstände, 2) die Kreisschulbehörden, 3) das Staatsministerium. Die ufsichtigung des Religionsunterrichts steht der betheiligten Kirchengewalt, nicht r jedem Ortsgeistlichen als solchem zu.

§. 10. Privatunterrichts- und Erziehungsanstalten dürfen nur nach erfolgter hweisung der Befähigung des Unternehmers und aller daran betheiligten Lehrer ründet werden.

Zweiter Theil.

Erster Abschnitt.

Ueber die Gründung und Erhaltung von Volksschulen.

Ueber die Bildung und Aenderung von Schulbezirken, Schulanstalten und Schulabtheilungen.

§. 13. Das ganze Staatsgebiet ist in Schulbezirke einzutheilen.

§. 15. Jeder Gemeindebezirk ist ein für sich bestehender Schulbezirk, ßer wo im Interesse des Schulunterrichts, oder um die Aufbringung des erforder- en Aufwandes zu erleichtern, mehrere Gemeindebezirke zu einem Schulbezirke oder standtheile einer Gemeindeflur mit einem benachbarten Schulbezirke vereinigt werden ereinsschule). Der bisherige Schulverband ist beizubehalten und der Parochialnexus berücksichtigen, so weit es unbeschadet der Schulzwecke geschehen kann.

§. 16. Die Zahl der von einem einzelnen Lehrer gleichzeitig zu unterrichtenden nder soll bei dem Elementarunterrichte nicht über 100, in Oberclassen nicht über 60 n. — Jeder Lehrer ist verpflichtet, in getheilten Schulen 30, in ungetheilten 26 unden wöchentlichen Unterricht zu ertheilen.

B. Ueber den Umfang der Leistungen eines Schulbezirks und die Aufbringung der Kosten.

§. 22. Aller zur Errichtung und Erhaltung einer Volksschule erforderliche Auf- nd mit Inbegriff der Besoldung des Lehrers oder der Lehrer ist zunächst von der chulgemeinde aufzubringen, so weit nicht dazu bestimmte besondere Fonds vorhanden sind.

Zweiter Abschnitt.

Ueber die Verpflichtung zur Benutzung der Volksschulen.

A. Ueber die allgemeine Schulpflichtigkeit und das dießfallsige Zwangsverfahren gegen die Eltern.

§. 37. Kinder, welche in Fabriken Beschäftigung haben, können von dem Unter-

richte in der Volksschule nur dann entbunden werden, wenn durch Fabrikschulen für ihren genügenden Unterricht gesorgt wird. Die Errichtung solcher Fabrikschulen setzt eine besondere von der Kreisschulbehörde zu ertheilende Schulordnung voraus. Die Unterrichtsstunden dürfen Abends nicht gestattet werden.

B. Ueber Schulversäumnisse und deren Verhütung.

C. Ueber Schulferien.

Dritter Abschnitt.

Ueber die Erziehungs- und Strafgewalt der Volksschullehrer, gegenüber den Kindern, Eltern und öffentlichen Behörden.

§. 54. Die vornehmsten Pflichten der Schüler sind als „Schulgesetze" auf einer im Schulzimmer aufzuhängenden Tafel zu deren allgemeiner Kenntniß zu bringen und jährlich wenigstens einmal, am besten bei der Aufnahme neuer und bei der Versetzung älterer Schüler, mit angemessener Feierlichkeit öffentlich zu verlesen.

§. 56. Ueber alle Vergehungen der Schulkinder in der Schule hat der Lehrer ein Strafrecht, in wichtigen Fällen unter Beirath und Genehmigung des Ortsschulvorstandes.

§. 58. Vergehungen der Schulkinder außerhalb der Schule, so weit sie nicht vor die Obrigkeiten gehören, unterliegen ebenfalls der Strafgewalt der Schullehrer. — Auch in Fällen, wo von der Gerichtsbehörde auf Schulstrafe ausdrücklich erkannt worden ist, liegt die Vollziehung derselben, jedoch mit Auswahl der Art und des Maßes der Strafe, dem Lehrer lediglich selbst ob.

§. 59. Die Strafen, welche bei Schulkindern zur Anwendung kommen dürfen sind: Verwarnung, ernste Rüge unter vier Augen, oder Angesichts der übrigen Mitschüler, oder vor dem Ortsschulvorstande, oder endlich in Gegenwart des Schulinspectors; Stehenlassen während der Unterrichtsstunden; Versetzung auf eine untere Stelle, oder auf eine Strafbank; zeitweiliges Hinausweisen aus dem Schulzimmer; Beraubung der Freiheit durch Zurückbehalten in der Schule, jedoch unter Aufsicht des Lehrers; Einsperrung in einen besonderen, von der Ortsschulbehörde als zweckmäßig erkannten Strafraum, auf die höchste Dauer von 4 Stunden; endlich eine väterliche körperliche Züchtigung mit Rücksicht auf das Ehrgefühl und die Gesundheit der Kinder.

Vierter Abschnitt.

Ueber die Gründung von Bewahranstalten, Fortbildungsschulen und Turnanstalten und über den Zusammenhang derselben mit der Volksschule.

1. Ueber Bewahranstalten.

§. 63. Die Einrichtung solcher Anstalten ist da, wo sich das Bedürfniß herausstellt, den Ortsschulvorständen von den obern Verwaltungsbehörden dringend zu empfehlen und vom Staate zu befördern.

§. 64. Alle Volksschullehrer sind verbunden, auf Antrag des Ortsschulvorstandes die Beaufsichtigung und Leitung der Kleinkinderschule ihres Orts unentgeltlich zu übernehmen; die unmittelbare Betheiligung bei der Pflege und Beschäftigung der Zöglinge dieser Institute kann keinem Lehrer angesonnen werden.

§. 65. Die Benutzung dieser Anstalten ist eine freiwillige.

2. Fortbildungsschulen.

§. 70. Die Verpflichtung zur Theilnahme an diesem Unterrichte kann durch Ortsstatute auf 3 Jahre festgesetzt werden. Für Zöglinge, deren Fortbildung nachweislich

urch andere Unterrichtsanstalten gesichert ist, sollen die Ortsstatuten Dispensation urch die Schulvorstände nachlassen.

3. Turnanstalten.

§. 72. Die Gründung besonderer Turnanstalten ist lediglich Sache der Gemeinden.

Fünfter Abschnitt.

Ueber das Diensteinkommen der Volksschullehrer und über Nebenämter derselben.

§. 75. Das jährliche Diensteinkommen eines jeden an einer öffentlichen Volksschule definitiv angestellten Lehrers soll mindestens betragen: 200 Rthlr. in der Stadt, 50 Rthlr. auf dem Lande; ist mit dem Lehramte ein Kirchendienst verbunden, so höhen sich die angegebenen Minimalsätze auf 250 Rthlr. in der Stadt, 200 Rthlr. uf dem Lande.

§. 76. Der Kirchendienst bleibt, so weit dieses zur Zeit der Fall ist, auch fernerhin it dem Dienste des Schullehrers verbunden. Niedere Cantor- und Küsterdienste — — llen denselben nicht mehr angesonnen werden.

§. 77. Einen Theil der Besoldung soll wo möglich jeder Schullehrer auf dem nde in dem Nießbrauche von Grund und Boden gewährt erhalten; so weit dieses er nicht möglich, sind ihm wenigstens 16 weimarische Scheffel guter Roggen jährlich n der Gemeinde auf seine Besoldung zu liefern.

§. 78. Alle Besoldungsstücke — sollen aus der Schulbezirkscasse, und zwar Vicalien durch ein Aequivalent an Korn oder Geld geleistet werden.

§. 82. Ausgezeichnete und verdiente Schullehrer sollen entweder Gehaltszulagen is der Staatscasse bekommen, oder zu Stellen einer höhern Classe befördert wern. — Die Landschulstellen zerfallen in 4 Classen mit 150 Rthlr. bis zu 300 Rthlr. id darüber Gehalt, die Stadtschulstellen in 5 Classen mit 200 Rthlr. bis zu 400 Rthlr. id mehr Gehalt (die Steigung ist jedesmal 50 Rthlr.) Kein Lehrer soll über 10 ahre ohne Besoldungszulage in einer Stelle niederer Besoldungsclasse verbleiben, nn er durch seine Leistungen sich derselben würdig gemacht hat.

Sechster Abschnitt.

Ueber die Anstellung der Volksschullehrer.

1. Im Allgemeinen.

§. 83. Es sollen 3 Classen von Volksschullehrern unterschieden werden: 1) Hülfslehrer, 2) provisorisch angestellte Lehrer, 3) definitiv angestellte Lehrer.

§. 87. Ein definitiv anzustellender Schullehrer soll das 24ste Lebensjahr zurückgelegt und sich durch einen sittlich unbescholtenen Lebenswandel bewährt haben.

§. 89. Für die definitive Besetzung erledigter Schulstellen tritt folgendes Verfahren t: a, — b, — c —. Das Staatsministerium bezeichnet der betheiligten Gemeinde ren Candidaten, hat jedoch Bedenken derselben, welche in einer zu setzenden ausließenden Frist vorgebracht und durch die Kreisschulbehörde als begründet gefunden rden, zu beachten. — Die Schulgemeinde kann verlangen, daß der vom Ministerium nannte Candidat im Orte eine Probe ablege.

Siebenter Abschnitt.

Ueber die Leitung und Beaufsichtigung des Volksschulwesens.

1. Von den Schulvorständen.

A. Zusammensetzung und Geschäftsordnung.

§ 93. Der Ortsschulvorstand soll bestehen aus dem Gemeindevorstande, dem

Ortspfarrer, dem Lehrer (Lehrern) und aus drei je auf ein Jahr aus der Gemeinde zu wählenden Männern. — Den Vorsitz führt der Bürgermeister.

B. Dienstobliegenheiten.

§. 97. Der Ortsschulvorstand hat 1) die Verwaltung der äußeren Schulangelegenheiten und die Vertretung der Schulgemeinde als solcher, so wie die Wahrung der Rechte der Schulstelle; 2) die Sorge für Vollziehung erlassener Schulgesetze und Verordnungen; 3) er kann den Lehrern bis auf drei Tage Urlaub ertheilen, überwacht die Amtsführung derselben und ist berechtigt und verpflichtet, auffallende Wahrnehmungen hierüber bei der Kreisschulbehörde in Anzeige zu bringen; 4) er trifft die geeigneten Bestimmungen in wichtigen Schulstrafsachen, so wie zur Handhabung der Schulpflichtigkeit der Kinder und zur Beseitigung und Bestrafung von Schulversäumnissen; 5) die Beaufsichtigung der Ortsschulcasse und des Schulvermögens, ingleichen die Rechnungsabnahme; auch sorgt er dafür, daß die Lehrer ihre Gehaltsbezüge in gehöriger Weise und zu rechter Zeit erhalten, daß die Leistungen zur Schulcasse ordnungsmäßig erfolgen und alle Bedürfnisse der Schule (Brennmaterial, Reinigung, Schulgeräthe, Lehrmittel ꝛc.) angemessen gedeckt werden; 6) die Aufsicht über die Schulgebäude und die Leitung der Neubauten und Reparaturen; 7) die Veranschlagung der Lehrerstellen, namentlich in Beziehung auf Naturalbezüge, auf Wohnung und Grundbesitz; 8) gütliche Ausgleichung bei vorkommenden Irrungen zwischen Lehrern, Eltern ꝛc.; 9) er nimmt die öffentlichen Schulprüfungen ab; 10) die Abstellung der im Schulwesen sich zeigenden Mängel u. s. w.; 11) Anzeige bei Erledigung einer Lehrerstelle oder andauernder Verhinderung eines Lehrers; 12) er hat das Recht, die Schule zu allen Zeiten zu besuchen und dem Unterrichte beizuwohnen. Dabei wahrgenommene Uebelstände sind dem Lehrer nicht vom Schulvorstande selbst vorzuhalten. Auch jedes einzelne Mitglied darf seine Wahrnehmungen, die es dabei gemacht, der Kreisschulbehörde mittheilen; 13) nach Bedürfniß und Kräften für Fortbildungs-, Bewahr-, Turnanstalten zu sorgen.

2. Von den Kreisschulbehörden.

A. Zusammensetzung und Geschäftsordnung.

§. 98. Die Beaufsichtigung der Schulen eines Landrathsbezirks liegt der Kreisschulbehörde ob. Sie besteht unter dem Vorsitze des Landraths aus einem vom Ministerium ernannten Schulrathe, einem von den definitiv angestellten Volksschullehrern des Kreises aus ihrer Mitte auf je zwei Jahre gewählten Beigeordneten und aus drei von dem Kreise gestellten Vertrauensmännern (dem Kreisausschusse).

§. 103. Das in die Kreisschulbehörde von den Lehrern gewählte Mitglied hat in den das Schulwesen betreffenden Versammlungen berathende Stimme. — Er kann als Adjunct des Schulraths benutzt werden.

B. Dienstobliegenheiten.

§. 104. Ihr steht die obere Aufsicht zu über die sämmtlichen öffentlichen und Privatschulanstalten des Kreises, so wie über etwa vorhandene Taubstummen-, Blindenunterrichtsanstalten, öffentliche Fortbildungsschulen, Turnanstalten, Kleinkinderschulen, Fabrikschulen und öffentliche Erziehungshäuser für verwahrloste Kinder. Sie vollzieht höhere Anordnungen und überwacht die gehörige Befolgung der das Schulwesen betreffenden Verfügungen von Seiten der Ortsschulvorstände und der Lehrer.

3. Vom Staatsministerium als Oberschulbehörde.

§. 106. Ihm gebührt unter Zuziehung sachverständigen Beirathes die oberste

lung und Beaufsichtigung der Unterschulbehörden, der Lehrer und des gesammten lksschulwesens, so wie die Entscheidung aller dasselbe betreffenden Angelegenheiten letzter Instanz.

Achter Abschnitt.

Ueber das Disciplinarverfahren gegen Volksschullehrer.

Neunter Abschnitt.

Vorübergehende Bestimmungen.

In den nachfolgenden Motiven sind die Gründe angegeben für die einzelnen Bemmungen; zugleich ist manche Controverse beleuchtet, z. B. über die Besoldungen Staatscassen oder Gemeindecassen, über die Art und Weise, nach welcher das stellungsrecht des Staats mit der Betheiligung der Gemeinden am geschicktesten zu inigen sei; über die gesetzliche Mitgliedschaft des Pfarrers in dem Ortsschulvorde u. s. w. Durch die ganze Gesetzvorlage zieht sich der Geist der Mäßigung und onnenheit hindurch, so wie das Interesse für die hochwichtige Sache. Ueber das, s den Unterricht als solchen anbelangt, findet sich gar nichts. Ueber das Semiwesen sollen die Vorlagen bald erscheinen.

Guil. Queck.

Baden. Der Radicalismus dort und anderwärts. Gesetzentwurf über confessionelle und Gemeindeschulen. Es liegen Schulgesetzentwürfe aus mehreren tschen Staaten in unsern Mappen. Wir haben angestanden sie mitzutheilen, um s den Raum für die Gesetze selbst aufzusparen Die Aussicht indeß, schon in diesem hre zu letzteren zu kommen, vermindert sich immer mehr; und so wird denn die ouc, um ihre Zeit abzuspiegeln, die es heuer zu nichts als zu Entwürfen gebracht , diese selbst enthalten müssen. Von allen ist der folgende am weitesten vorgerückt esen. Die badische Regierung ist indeß der demokratischen Lüge erlegen. Vielleicht ucht nun das Land nicht Schulen und nicht Schulgesetze mehr. Jedenfalls wird der liegende Entwurf wohl nicht weiter verfolgt werden. So möge er hier der Regierung d den Ständen des monarchischen Badens zur Anerkennung stehen. Das jetzige hicksal der Schullehrer Badens aber möge wohl von denen beachtet werden, welche politischen Gesellschaft Religion und Bildung, Schulen und Lehrer verrathen wollen. rr Studiosus Schlöffel oder Herr Candidat So und so als Regierungscommissäre — t sich's da nicht herrlich in der Staatsschule? Und es gilt auch kein Ansehen der rson; sie sind allzumal Sünder, die reactionären Dorfschullehrer, wie die reactionären iversitätsprofessoren; und wenn von den letztern auch noch keiner eingesperrt und gesetzt ist:* wir haben ja auch in Baden noch lange nicht die höchst mögliche üthe der reinen Demokratie.

Etwas vollendeter stellt sich der demokratische omnipotente Staat schon in Ungarn r, denn dort steht die Republik auch über den Majoritäten. Der Ministerpräsident jemere erklärt am 2. Mai im Repräsentantenhause u. A.: das Ministerium adoptirt s Princip der Volkssouveränetät in allen seinen Consequenzen: es wird [— trotzm! —] jeder Bestrebung entgegen sein, die zur Monarchie zurückführen könnte: es rickt vor keinen Mitteln zurück. Der Cultusminister, Bischof Horvath, fordert: Jeder Geistliche von jeder Confession soll es für seine strengste Pflicht erkennen,

* Die Lehrer am Lyceum in Speier sollen zum Theil wirklich abgesetzt sein. erbürgen wollen wir diese Zeitungsnotiz nicht; innerlich unwahrscheinlich ist sie nicht.

vom 27. d. M. an durch drei Wochen jeden Sonntag, und außerdem an den zwei Donnerstagen in der ersten und zweiten Woche, also zusammen fünfmal, zur unerschütterlichen Fortsetzung des Kampfes an das Volk aneifernde und begeisternde Reden zu halten. 2) Die römisch- und griechisch-katholischen Priester haben besonders in der oben bestimmten Zeit, an jedem Feier- und Sonntage, und an jenen beiden Donnerstagen, da die kirchliche Rede stattfinden wird, eine Procession abzuhalten, um den Sieg für die ungarischen Waffen zu erflehen. 3) Die auf den 6. Juni fallende Mittwoche wird als ein Landesnationalfasttag begangen werden. 4) und 5) endlich soll noch täglich bei Gelegenheit des Gottesdienstes ein besonders aneiferndes Gebet um Sieg öffentlich verrichtet, und dabei mit allen Glocken geläutet werden. 6) Bei Organisirung des Landsturms aber sollen sich die kirchlichen Oberhirten und Geistlichen selbst, in ihrem Festornate an die Spitze des Volkes stellen, und das Volk mit der allgewaltigen Stimme des Glaubens zur Vertheidigung seiner Religions- und bürgerlichen Freiheit aneifern, damit die Tage des Friedens, zum Ruhme Gottes, um so bälder eintreten.

Was nun, wenn die Geistlichen nicht in das Horn blasen wollen? Das lehrt uns das Frankf. Journal, 30. Mai LC Kaiserslautern: Eben so macht man uns die Mittheilung, daß es sieben zu Schledenbach versammelten **Kuttenträgern** gelungen sei, 14 kleine Gemeinden dahin zu bestimmen, bei dem bayerischen Ministerium in München Truppen zu verlangen und „mit Gott für König und Vaterland" ihre Dienste zum Freiheitsmord anzubieten. Die provisorische Regierung ist entschlossen, mit aller erforderlichen Strenge gegen diese eigentlichen Urheber der Anarchie und Störer der Ordnung einzuschreiten, und bereits gestern ist eine Freischaar von hier abgegangen, um sie festzunehmen. — Es ist nicht schwer zu begreifen, warum gerade in der Pfalz die katholische Priesterschaft an der empfindlichsten Stelle sich bedroht fühlt durch Einsetzung einer neuen provisorischen Regierung. Sie sieht das ihr so ergiebige Concordat in Frage gestellt, welches die bayerische Regierung mit dem Bisthum Speyer abgeschlossen. Der **Priestersäckel ist in Gefahr! Hinc illæ lacrymæ!**

Wir bemerken ausdrücklich, daß das F. J., welches so niederträchtigen Insinuationen und so pöbelhaften Benennungen seine Spalten öffnet, noch lange nicht der äußersten Linken angehört.

Wir nehmen ferner Notiz von den Worten Köchly's in der Sitzung der zweiten sächsischen Kammer vom 13. April: die protestantische Kirche zeigt gar nicht den Willen, frei von dem Staatsgefängnisse zu werden; man muß sie also zwingen, frei zu werden.

Wir hören ferner aus dem Canton Waadt, daß die staatskirchliche Polizei wieder in der Charwoche religiöse Versammlungen von Anhängern der freien Kirche aufgehoben hat, insbesondere um die Zulassung von Confirmanden zum heil. Abendmahle zu hindern.

Alle diese tyrannischen Uebergriffe politischer Parteien, in ihnen fremdartige Gebiete, haben von jeher, bei dem eingefleischten Haß der politischen Absolutisten gegen die bürgerliche Freiheit, in allen Revolutionen stattgefunden. Denn einmal ist da kein Gesetz mehr ein sicherer Schutz der Minorität und eine feste Schranke der Majorität, dann aber auch werden die Gesetze selbst durch den Fanatismus der politischen Parteien tyrannisch. Die folgende Geschichte aus der französischen Revolution — welche die Didaskalia, ohne den Verfasser (v. Schubert) zu nennen, dieser Tage wieder erzählte, und für deren objective Wahrheit wir ihren Verfasser verantwortlich machen — läßt uns einen Blick zurückwerfen auf ein Leben voll persönlicher Geltung und Autorität.

hat die Revolution an die Stelle aller persönlichen Verhältnisse in Staat, Gemeinde, Haus, Schule, bürgerlicher Gesellschaft, rechtliche Garantieen setzen wollen, weil die Patrone ihre Aufgabe gegen ihre Clienten in Frankreich wie bei uns schlecht erfüllt haben: so ist damit eine neue Entwickelung — wie durch den Sündenfall — nothwendig geworden und eingeleitet. Es ist darüber nicht zu jammern, sondern an die neue Gestaltung Hand anzulegen und das bisher von uns Versäumte seines Orts in die neue Gestaltung des Lebens organisch einzufügen. Diese alte Geschichte aber zeigt uns wohl, was wir zu thun haben, wenn wirklich und noch bevor der radicalomnipotente Staat über uns hereinbrechen sollte.

Auch in das Steinthal im Elsaß, wo damals der selige Oberlin als Pfarrer im vollen Segen wirkte, kam in den Schreckenszeiten der ersten französischen Revolution der Befehl der Regierung: Die gewöhnliche gottesdienstliche Feier solle aufhören, die Steinthaler sollten sich einen Präsidenten wählen; dieser einen Bruder Redner ernennen, und dann sollten zu gewissen Tagen Versammlungen gehalten werden, bei denen der Bruder Redner gegen die Tyrannen sprechen und mit der Gemeinde sich über die Mittel berathen solle, die Tyrannen abzuschaffen. Selbst im Steinthal fehlte es damals nicht an einzelnen solchen, denen diese neue Sprache gar verführerisch, neu und anlockend vorkam und die auch gerne Das mit und nachgeahmt hätten, was die große Nation ihnen vormachte.

Der Pfarrer Oberlin ließ mithin seine Gemeinde unter der Linde zusammen kommen. Er las ihr das eingegangene Schreiben vor und fügte hinzu, das sei Befehl ihrer welschen (so nannte man im Steinthal die Franzosen) Regierung, und da es die Obrigkeit geböte, müsse man auch gehorchen. Er hielt es für gut, noch heute gleich zu den nöthigen vorläufigen Berathungen zu schreiten. Zuerst müsse ein Präsident erwählt werden, und da er als der bisherige gewesene Pfarrer des Ortes für heute wohl noch einmal sich das Recht nehmen dürfe, seine Meinung zuerst zu sagen, so gäbe er seine Stimme dem bisherigen Schullehrer des Ortes und schlug diesen zum Präsidenten vor. Der Schullehrer sträubte sich zwar etwas gegen diese Wahl, aber Oberlin bestimmte ihn bald, sie anzunehmen, und so wurde denn die Wahl des Bruder Schullehrers zum Präsidenten einstimmig von den Bauern bestätigt. Jetzt war nun die Reihe an dem Präsidenten, aus der Mitte der Versammlung Jemand zum Bruder Redner zu ernennen. Wer paßte sich aber dazu besser, als der bisherige Pfarrer Oberlin! Die Wahl wurde mit lautem Beifallrufen der Versammlung bestätigt.

„Jetzt ist nun die Frage", sagte Oberlin, „welches Haus und welchen Tag wir zu unsern Versammlungen (Clubbs) wählen wollen? Das Haus des Bruder Präsidenten hat nur eine große Stube: die Schulstube. Da geht aber kaum die Hälfte von uns hinein, besonders da auch die Weiber gern zuhören wollen; im bisherigen Pfarrhause ist auch der Raum gering, und so wüßte ich eben doch im ganzen Steinthal kein schicklicheres Haus zu unsern Clubbs, als die bisherige gewesene Kirche." (Die Bauern gaben hierzu allgemein ihren Beifall.) „Was nun den Tag der Versammlung betrifft", sagte Oberlin, „so ist der Montag unschicklich, weil da Viele nach Straßburg zu Markte fahren, ebenso Mittwoch und Freitag. Ich dächte aber doch, der schicklichste und bequemste Tag zu unsern Versammlungen wäre der bisherige und gewesene Sonntag und zwar vorzüglich die Vormittagszeit von 9 Uhr an." — Die Bauern gaben auch hierzu ihren allgemeinen Beifall.

Als nun die Bauern am Sonntage in die Kirche kamen, stand der Bruder Redner in der Nähe des Altars auf der ebenen Erde. „Was dünkt euch", sagte er zu den sich Versammelnden, „sollte es nicht besser sein, ich stellte mich auf die bisherige Kanzel,

wir sind hier zu arm, uns einen besondern Redestuhl machen zu lassen, und da oben könnt ihr mich besser sehen und hören." Die Bauern billigten das.

Der neue Bruder Redner trat jetzt auf die Kanzel. Er zog abermals den Befehl der Regierung aus der Tasche und las ihn vor. „Die Welschen", sagte er, „wollte also, wir sollen gegen die Tyrannen reden, und über ihre Abschaffung uns berathen. Tyrannen sind nun in der alten Zeit solche und solche gewesen, und die haben die und dieß gethan. Hier in unserm stillen Steinthal haben wir nun freilich keine solche Tyrannen, es wäre also vergeblich, gegen einen solchen zu sprechen. Ich wüßte euch aber dennoch Tyrannen zu nennen und zu beschreiben, die nicht bloß im Steinthal und in euern Häusern, sondern sogar in euern Herzen wohnen. Und gegen diese Tyrannen (Mord, Ehebruch, Hurerei, Fleischeslust und alles gottlose Wesen) will ich also hier reden, so wie ich euch denn auch das beste Mittel nennen und beschreiben will, diese Tyrannen abzuschaffen, welches kein anderes, ewig kein anderes ist, als das hier gebotene Heil in Jesu Christo."

Als der Pfarrer eine Zeitlang fortgesprochen hatte, sagte er: „Sollte es nicht besser sein für mich und euch, dazwischen Eins zu singen, und zwar, da wir kein andern Lieder können, aus unserm bisherigen Gesangbuch den und den euch Allen wohlbekannten Psalm?"

So sangen und beteten die Bauern friedlich und in Gott vergnügt mit ihrem Pfarrer, und viele gute Seelen aus der Umgegend, denen diese Art der Versammlung und Das, was da gesprochen wurde, besser gefiel, als jene Clubbs, die man an andern Orten hielt, sammelten sich um Oberlin und seine Steinthaler und fanden da Erquickung und Trost in der Zeit jener großen äußern und innern Noth.

Nach dieser Vorrede nun der Entwurf, mit dem wir vielleicht auf lange hier von Baden Abschied nehmen — es sei denn, daß wir zu melden hätten, daß künftighin Baden in der Rubrik: „Deutsche Nebenländer" beim Elsaß nach dem Willen der Führer des badischen Aufruhrs zu finden sei *.

Leopold, Großherzog von Baden, Herzog von Zähringen. Mit Zustimmung Unserer getreuen Stände haben Wir beschlossen und verordnen, wie folgt:

Art. 1. In einer Gemeinde, in welcher verschiedene Bekenntnißtheile getrennte Volksschulen haben, kann die Vereinigung derselben stattfinden, wenn die Mehrheit der stimmberechtigten Gemeindebürger und staatsbürgerlichen Einwohner eines jeden Bekenntnißtheiles in getrennter, — unter der Leitung des Vorsitzenden des Kirchengemeinderathes und beziehungsweise Stiftungsvorstandes stattfindenden Abstimmung die Vereinigung beschließt und die oberste Schulbehörde solche genehmigt.

In diesem Falle verbleibt jeder Bekenntnißtheil im Besitze seiner ihm eigenthümlichen Fonds und Dotationen der Schule und nur die Einkünfte davon werden gemeinschaftlich verwendet.

Art. 1. a. Kommt eine solche Vereinigung zu Stande, so steht es den bei der Abstimmung in der Minorität gebliebenen Angehörigen eines Bekenntnißtheiles frei, eine eigene Schule zu errichten, und es wird ihnen dann zur Deckung der Bedürfnisse dieser Schule von den Einkünften der bisher bestandenen Confessionsschule, so weit

---

* Herrn C. Fresenius bitte ich um Angabe seines Aufenthalts, wenigstens zum December, wo möglich aber um baldige Nachrichten.
Herrn G. Löbker in München bitte ich bei der Gelegenheit um seine Adresse.
W. Langbein.

solche von kirchlichen Fonds und kirchlichen Dotationen herrühren, ein Theil zugewiesen, der zu demjenigen, welcher der Mehrheit zufällt, in gleichem Verhältnisse steht, wie die Seelenzahl der letzteren zu der Minderheit. Eine auf den Wechsel der Seelenzahl gegründete Abänderung der Vertheilungsmaßstabes findet nur von 5 zu 5 Jahren statt.

Art. 2. Eine Vereinigung kann die Mehrheit aller stimmberechtigten Gemeindebürger und staatsbürgerlichen Einwohner der politischen Gemeinde verlangen,

1) wenn die Schule des kleineren Bekenntnißtheiles weniger als 40 schulpflichtiger Kinder zählt und
2) die Vereinigung vollzogen werden kann, ohne daß für die vereinigte Schule mehr Hauptlehrer erforderlich werden, als die Schule des größeren Bekenntnißtheiles für sich allein nöthig hat, auch
3) die eigene Dotation der Schule des kleineren Bekenntnißtheiles so gering ist, daß die politische Gemeinde und beziehungsweise die Staatscasse mehr als ein Drittheil des Normalgehalts des Hauptlehrers zuschießen muß, und
4) für die Ertheilung des Religionsunterrichts an die Kinder dieses Bekenntnißtheiles, in vollkommen genügender Weise gesorgt werden kann.

Art. 3. Die Vereinigung findet jedoch in diesem Falle alsdann nicht statt, wenn die Mehrheit eines Bekenntnißtheiles die Beibehaltung seiner eigenen Schule verlangt, und denjenigen Betrag am Aufwande für dieselbe aus eigenen Mitteln zu bestreiten sich erbietet, welcher nach Verwendung:

1) der vorhandenen Fonds und Dotationen,
2) des nach Art. 4. a. b. zu bestimmenden Beitrags aus der Gemeindscasse und
3) des Beitrags, welchen die Staatscasse nach Maßgabe des Gesetzes vom 28. August 1835 für den Fall zu leisten hat, daß die Schulen getrennt sind, noch übrig bleibt.

Art. 4. In einem solchen Falle (Art. 3) hat die Gemeindecasse

a. wenn sie für die andere Schule den jährlichen Aufwand ganz oder theilweise bezahlt, auch demjenigen Bekenntnißtheile, welcher die Beibehaltung seiner eigenen Schule verlangt, einen jährlichen Beitrag zu geben nach Maßgabe der Seelenzahl des Bekenntnißtheiles, die die abgesonderte Schule hat, und jener der übrigen Ortseinwohner.
b) Eben so hat in gleichem Verhältnisse die Gemeindecasse zu den Schulhausbaukosten dieses Bekenntnißtheiles beizutragen.

Art. 4. a. Unter den Voraussetzungen des Art. 3 und 4 kann auch die Mehrheit von zwei Drittheilen jedes Bekenntnißtheiles die Wiederaufhebung der nach Art. 1 und 2 geschehenen Vereinigung verlangen.

Art. 5. Der von dem Bekenntnißtheile, welcher seine eigene Schule beibehalten will, noch zu bestreitende Aufwand wird nach einem von den Betheiligten durch Stimmenmehrheit von zwei Drittheilen, welche zugleich den größeren Theil der Beiträge leisten, mit Staatsgenehmigung festzusetzenden Beitragsfuß aufgebracht. — Kommt ein solcher Beschluß nicht zum voraus zu Stande, so kann dieser Bekenntnißtheil eine besondere Schule für sich nicht verlangen.

Art. 6. Unter den Voraussetzungen der Art. 3 bis 5 kann die Schule des kleineren Bekenntnißtheiles hinsichtlich der Größe des Lehrergehaltes in eine geringere Classe herabgesetzt werden.

Art. 7. Bei der Entscheidung der Frage, von welchem Bekenntnisse der Lehrer oder wenn mehrere anzustellen sind, von welchem Bekenntnisse der Unterlehrer zu ernennen sei, ist hauptsächlich auf das Bevölkerungsverhältniß der Bekenntnißtheile,

zugleich aber auch auf die Größe der eigenen Fonds und Dotationen eines jeden Rücksicht zu nehmen.

Art. 8. In solchen vereinigten Schulen wird der Religionsunterricht der Schüler jedes Bekenntnisses besonders ertheilt.

Gegeben ꝛc.

Die erste Kammer nimmt vorstehenden Gesetzesvorschlag an.

Karlsruhe, den 28. März 1849.

Im Namen der unterthänigst treu gehorsamsten ersten Kammer der Ständeversammlung.

Der Präsident:

Wilhelm, Markgraf von Baden.

Der zweite Secretär:

Freiherr von Kettner.

— Obligatorische Schulbücher. — 1. Aus der Diöcese Oberheidelberg, 25. April. Es macht in unserem Lande kein geringes Aufsehen, daß bei dem evangelischen Oberkirchenrathe in Karlsruhe Vorstellungen eingereicht worden sind, „es sollte der Landeskatechismus und die Hebel'sche biblische Geschichte abgeschafft und der lutherische Katechismus in den Schulen eingeführt werden". Es ist dieses Bestreben, welches von den grassesten Pietisten (wir haben verschiedene Grade derselben in unserem Lande) ausgeht, um so mehr zu bedauern, als es zum Zwecke hat, die vor einem Vierteljahrhundert unter Gottes Beistand zu Stande gebrachte Union wieder aufzulösen. Auch haben die Bittsteller einen schönen Begriff von der Gewissenhaftigkeit und der Macht des Oberkirchenraths, wenn sie glauben, er wolle oder könne ihrem Gesuche willfahren, da der Katechismus durch den Generalsynode vom Jahre 1834 eingeführt worden ist. Es hat vielmehr der Oberkirchenrath unterm 3. April d. J. ein Generale an sämmtliche Decanate erlassen, worin er alle Geistlichen auf die großen Nachtheile aufmerksam macht, welche aus solchen Sonderbestrebungen für die vereinigte Kirche hervorgehen müssen, und sie auffordert, allem Parteiwesen auf dem Gebiete der Kirche entgegen zu treten und nöthigenfalls das weitere Einschreiten der obersten Kirchenbehörde zu veranlassen. Auch in unserer Diöcese sind einige Geistliche, wie Eichhorn in Nußloch, welche die Wiederherstellung des Lutherthums wollen und dafür nicht nur in ihrer Gemeinde wirken, sondern auch in andern umherschleichen und wühlen und Zwietracht stiften. Das ist aber auch das Einzige, welches sie zuwege bringen. Der gesunde, kräftige Sinn der Pfälzer ist nicht für Pietismus. Alle Bemühungen, demselben in der Pfalz Eingang zu verschaffen, waren bis jetzt fruchtlos und werden es stets bleiben. Auch erwartet man, daß von Seiten der Behörden diesen Wühlereien, wie sie bereits ausgesprochen, kräftig entgegen getreten werde, und namentlich durchaus nicht gestatte, daß einzelne Geistliche schon jetzt des lutherischen Katechismus in ihren Schulen sich bedienen. (Did.)

2. Vom Neckar. Vor einigen Tagen hat der Abgeordnete Buhl in der badischen Kammer den Wunsch ausgesprochen, es möchten an allen höheren Bürgerschulen des Landes gleiche Lehrbücher eingeführt werden. Hat denn der Abgeordnete nicht bedacht, daß dieß seit langen Jahren das eifrigste Streben aller Regierungen gewesen ist, die dem Volke eine bestimmte politische oder religiöse Richtung beibringen wollten? Hat er nie gehört, daß man in Bayern unter dem Ministerium Abel alle Schulbücher, namentlich die geschichtlichen, im jesuitischen Sinne anfertigen ließ und durch Regierungsreskripte einführte, ja daß man sie sogar dem Buchhandel entzog und dafür einen Centralschulbücherverlag in München gründete, aus dem die ganze bayerische

Jugend ihre geistige Nahrung zog? Was hat man denn dem vielgeschmähten Ministerium Eichhorn mehr zum Vorwurf gemacht, als daß es seine religiösen Ansichten der Kirche und Schule zu octroyiren beflissen war? Man sieht wohl, die goldene Zeit des Bureaukratismus ist noch nicht sobald vorüber. Gerade diese Bevormundung und kleinliche Ueberwachung des Unterrichts von Seiten der Regierungen und Studienbehörden war der Fluch, der bisher auf den höheren Schulanstalten lastete und jeden geistigen Aufschwung niederhielt. Die Lehrbücher werden nicht etwa wegen ihres inneren Gehaltes eingeführt, sondern wegen der Tendenz, die die Regierung oder die Oberstudienbehörde gerade begünstigt, oder wegen des Verfassers, der vielleicht ein Mitglied oder doch eine persona grata dieser Behörde ist. Auf diese Weise hat durch den Schutz von Oben manches erbärmliche Schulbuch eine Reihe von Auflagen erfahren, guten Werken den Weg verschlossen, und in der Jugend Widerwille gegen die darin behandelte Wissenschaft erzeugt. Hätte der Abgeordnete Buhl den Wunsch ausgedrückt, man solle im Schulwesen freiere Bewegung gestatten, die Wahl der Lehrbücher den Lehrerconferenzen der höheren Schulanstalten anheimgeben und die Unarten des Polizeistaats vor Allem von den Schulen fern halten, so würde er ein verständiges Wort gesprochen und sich die Zustimmung aller Männer des besonnenen Fortschritts erworben haben. Dann hätte ihm der Abgeordnete Zell nicht geantwortet, daß auch in Baden sein Wunsch schon seit langen Jahren realisirt sei, ob zum Gedeihen der Schulanstalten oder zum Nachtheil, lassen wir besser unerörtert. (Did.)

Wir brauchen wohl kaum zu sagen, wie illiberal wir den Liberalismus finden, der den Lutheranern den lutherischen Katechismus nehmen und einen andern octroyiren will. Eher müssen wir noch ausdrücklich Verwahrung dagegen einlegen, daß der zweite Artikel Vom Neckar die Wahl der Lehrbücher in die Hände der Lehrer legen will. Dem Staate nimmt er allerdings, was ihm nicht gehört; aber er weiß auch nicht, wem es zukommt. Soll es von dem Lehrer abhängen, ob die Jugend aus Thiers und Mignet oder aus Leo die Geschichte der französischen Revolution lernt? Kann ich dem Lehrer anheim geben, ob mein Kind eine Revolution als die größte und herrlichste That eines Volkes von klein auf betrachten soll? Die den Lehrer beauftragen, durch Unterricht zu erziehen, intellectuell, ästhetisch und sittlich zu bilden, die werden auch bei der Wahl der Bildungsmittel das letzte Wort haben: das ist die erziehliche Gemeinde.

III. Uebersichten.

A. Uebersicht der Zeitschriften.

Die französische constituirende Versammlung ist bekanntlich mit keinem ihrer Schulgesetzentwürfe zu Ende gekommen. Würde sie das Staatsschulwesen als solches verworfen haben? Wird die Legislative von 1849 ein anderes Princip des öffentlichen Schulwesens aufstellen? Wir glauben nicht. Neben den Staatsschulen wird es Schulen der Kirche geben, und Privatschulen. Das ist die ganze Reform. Es kann nicht anders sein. Für ein gesundes öffentliches Schulwesen fehlt der Boden. Ehe nicht die Provinzen sich wieder zu eigenthümlichem Leben aus dem alles verschlingenden Staate retten, ehe kann die Freiheit und können die Schulen in Frankreich nicht gedeihen. Die jüngste Revolution hat das als ihren wichtigsten Erfolg, daß man gewagt hat, nach Decentralisation zu rufen. Daß sie an der entsetzlichen Centralisation gerüttelt

hat, das ist mehr für die Freiheit, als daß sie zur Republik geführt hat. Man wird diese Idee nicht wieder todtschlagen können. Von dem Augenblick aber an, wo man wieder ein Provence, Champagne, Bretagne und Picardie im französischen Staatsleben kennen wird, die im Bewußtsein des Volks noch nicht zertreten sind, von dem an wird es möglich sein, für Schulen und Erziehung in Frankreich etwas zu hoffen. Wer jetzt in das Staatsschulwesen dort irgend wo tiefer hineinblickt, den graut, ja, den graut. Man lese nur den folgenden Aufsatz aus der **Revue des deux Mondes**, und denke dabei vorwärts und rückwärts. Wir haben ihm keine Bemerkung zugefügt, nicht einmal eine Stelle durch den Druck hervorgehoben. Wir haben uns eben überall im vollständigen Gegensatz gefühlt. Daß aber diese Stimme nicht eine einzelne ist, sondern wohl der Beachtung werth, daß sie uns die Anschauungsweise einer großen Zahl, vielleicht der Majorität der überhaupt urtheilenden Franzosen darlegt, dafür bürgt nicht nur der Ort, wo sie laut wird, sondern noch mehr der Lauf der Dinge.

Der wissenschaftliche Unterricht in Frankreich.

(Nach der Revue des deux Mondes.)

Wenn durch die Umwälzung vom 24. Februar die auf den Unterricht bezüglichen Fragen vielleicht eine größere Bedeutung erhalten haben, so ist doch in der Art und Weise, wie sie zur Lösung gestellt werden, kaum eine Veränderung eingetreten. Wie noch vor kurzem die Ausdrücke „Reform des Unterrichts" und „Reform der Universität" in Frankreich für synonym galten, so werden sie auch heute für gleichbedeutend angesehen. Statt übertriebener Freiheitsideen, wie sie aller Logik nach in Folge einer durchaus demokratischen Revolution zu erwarten waren, manifestiren sich von allen Seiten Symptome einer zu weit gehenden Reaction. Seitdem sich die vollziehende Gewalt „der Staat" und nicht mehr „die Regierung" nennt, scheinen Demokraten und Socialisten mit einander zu wetteifern, dieser Gewalt Alles, auch die Individualität, zum Opfer zu bringen. Wenn sie also den Staat zum Banquier, zum Fabrikherrn und zum Kaufmann machen wollen, so müssen sie aus noch viel gewichtigeren Gründen Erziehung und Unterricht seinen Händen anvertrauen.

In so weit wenigstens haben sie Recht und Vernunft für sich. Ist dieß aber der Fall, so wird die Gesetzgebung sich nothwendig mit einer Körperschaft aus einander zu setzen haben, die durch die Anzahl ihrer Mitglieder, durch die gesellschaftliche Stellung der meisten derselben und durch den hohen Ruf einiger von ihnen mächtig ist. Die Republik so gut wie die Monarchie kann im Unterrichtswesen nichts vornehmen, ohne der Universität die gehörige Rücksicht angedeihen zu lassen, wie die Universität ihrerseits Unrecht thun würde, wollte sie einer Reform widerstreben, die durch die geistige Bewegung und durch die gänzliche Umgestaltung aller Bedürfnisse unabweislich geworden. Wenn sie im Anfang des Jahrhunderts einem Gedanken, der damals seine Richtigkeit hatte, entsprach, so wird sie doch gegenwärtig, dem allgemeinen Gesetz gehorchend, tiefgreifende Modificationen sich gefallen lassen müssen.

Der Sinn der gegenwärtigen Generation ist, man kann es nicht leugnen, vorzugsweise auf das Nützliche gerichtet. Ueberall nehmen die Interessen den Rang vor den Ideen ein, und von der niedrigsten bis zur höchsten Staffel der gesellschaftlichen Leiter herrscht allgemein das Streben sich zu bereichern. Ob das gut oder übel sei, wer vermöchte das zu entscheiden? Nicht in dem Moment, in welchem eine Frage gestellt wird, läßt sich die Lösung derselben, noch viel weniger jede Folge vorabsehen, die sich aus der Lösung ergibt. Dessen ungeachtet darf man wenigstens die Hoffnung

egen, daß heilsame Reactionen nicht ausbleiben werden. Die Gesellschaft, in ihrem trachten nach materiellem Erwerb, wird uns im Großen ein Schauspiel gewähren, elches dem Anblick eines Individuums entspricht, bei welchem das Physische über das Moralische das Uebergewicht hat. Allein wenn die Materie die Intelligenz auf diese Weise dem Anschein nach unterdrückt, so wird sie in der That den edelsten Fähigkeiten er letzteren nur zum Sporne dienen, sich immer kräftiger zu manifestiren.

Je bedeutender von Tage zu Tage die Rolle wird, welche die Wissenschaft in der Welt spielt, um so mehr gewinnt eine solche Voraussetzung an Wahrscheinlichkeit. Die Wissenschaft war ursprünglich das ausschließliche Erbtheil einiger Kasten. Als sie ei ward, war es eine lange Zeit hindurch doch nur eine geringe Anzahl Auserwählter, n die sie sich wendete; sie war weit entfernt populär zu sein, als Napoleon die niversität gründete. Man glaubte noch nicht an die unmittelbare Anwendbarkeit ihrer öheren Zweige. Noch hatte die Gewalt des Dampfes ihre Wunder nicht offenbart. lur der Chemie war es beschieden gewesen, einige reelle, unbestreitbare Dienste zu risten, mit denen sie jedoch so nahe ans bloß Handwerksmäßige streifte, daß sie darber ihren wissenschaftlichen Charakter beinahe eingebüßt hatte.

Es ist heute anders. Die höchsten Abstractionen finden im täglichen Verkehr ihre nmittelbare Anwendung, ganze Industriezweige entstehen aus den Arbeiten der Gehrten, und die Wissenschaft unterwirft sich die Welt, die sie sonst nur erklären wollte.

Das Genie Napoleons scheint dieses Resultat geahnt zu haben. Er begünstigte ei der Gründung der Universität die Wissenschaft [sciences], deren Zeit aber noch icht gekommen war, und die sich bald durch die bloß litterarischen Studien [lettres] uf dem ihr angewiesenen Terrain beeinträchtigt sah. Ohne Zweifel machte auch der issenschaftliche Unterricht in den verschiedenen Facultäten, nach Maßgabe des Forthrittes der Wissenschaften selbst, Fortschritte, denn in den Facultäten herrschte eine ewisse Freiheit, und jeder neue Lehrer trug dazu bei, den Fortschritt nicht zum Stillband werden zu lassen. Allein in den bestimmten Regeln und Traditionen unterworenen Anstalten, wie in den Lyceen, wurde die Wissenschaft auf eine beklagenswerthe Weise vernachlässigt. Es ist dieß, ungeachtet einiger in den letzten 10 Jahren eingeetenen Verbesserungen, eine unbestreitbare Thatsache. Wer diese Behauptung bezweifeln öchte, der frage sich nur, woher es denn komme, daß die Vorbereitungsanstalten für ie Specialschulen immer mehr aufblühen, woher es denn rühre, daß besonders die entralschule seit einigen Jahren eine so große Bedeutung gewonnen hat? Ohne weifel geht aus den Erfolgen dieser Privatanstalten, die dazu bestimmt sind, den urch den Staat ertheilten Unterricht zu vervollständigen, hervor, daß sich in dem ßteren große Lücken finden. Der Privatunterricht hat aber vorzüglich dadurch sein lück gemacht, daß er besonders die Wissenschaften begünstigt. Daß der wissenschafthe Unterricht nicht gehörig in ihnen bedacht ist, das ist der Hauptfehler der öffentchen Unterrichtsanstalten. Die Reform der Universität wird demzufolge vor Allem uf die Wissenschaft Rücksicht zu nehmen haben.

Allein damit eine solche Reform wahrhaft nützliche und dauerhafte Folgen habe, t es nöthig, daß man nicht, wie es früher geschehen, aufs Gerathewohl zu Werke ehe. Einzelne Verbesserungen, die unter sich nicht zusammenhängen, können den ortschritt, welchen das Interesse des Landes erheischt, nicht erzeugen; sie würden nichts ewirken, als die bereits zwischen den einzelnen Institutionen — die fast alle entweder n dem Zuviel oder dem Zuwenig kranken — bestehende Disharmonie noch fühlbarer u machen. Es muß mit Einem Worte plan- und ordnungsmäßig zu Werke gegangen erden. Man muß den Zweck der verschiedenen Anstalten, in denen die Wissenschaft

gelehrt werden soll, genau bestimmen, damit man zu einer Stufenfolge gelange, in welcher jeder einzelne Schritt zu einem ganz bestimmten Ziele führt.

Eine der gerechtesten Forderungen der Revolution besteht darin, daß der Staat Allen kostenfrei Erziehung und Unterricht ertheile. Das Kind des letzten Proletariers muß die Anlagen, mit denen es die Natur ausstattete, entwickeln können; kein äußeres Hinderniß darf es abhalten, sich den Weg bis ins Institut [die Akademie] zu bahnen. Der Ausgangspunct muß für Alle einer, und derselbe und der Primärunterricht die breite Grundlage sein, auf der sich das Gebäude der Universität erhebt. Es kömmt bei diesem Unterricht hauptsächlich darauf an, die Anlagen eines Jeden nach jeder Richtung hin zu prüfen, um so zu erkennen, wozu ein Jeder sich vorzüglich eigne. Alle Wissenschaften müssen daher auf gleiche Weise repräsentirt sein. Ein anderes Verfahren könnte leicht einem jener Namen, die ein ganzes Land ehren, den Weg zum Ruhm verschließen. Wollte man aus dem Elementarunterricht die Zoologie und die Chemie verbannen, so würde man sich der Gefahr aussetzen, einen Lavoisier oder Cuvier verkümmern zu lassen.

Man sage nicht, daß das zarte Alter der Zöglinge einen so ausgedehnten Unterricht nicht vertrage. In den schon bestehenden Schulen lernen sie lesen, schreiben und rechnen. Wir verlangen nun nichts weiter, als daß man die Kinder in der Physik, in der Chemie, in der Naturgeschichte verhältnißmäßig eben so weit bringe, als sie, wenn sie die vier Species kennen, in der Arithmetik sind. Die Elemente jener Wissenschaften sind nicht schwieriger, als die der Mathematik, und der ganze Einwurf ist übrigens auch schon durch die Erfahrung widerlegt. In mehreren Lehranstalten des Auslandes, namentlich Deutschlands und der Schweiz, werden schon längst die Elementarkenntnisse, die wir in den Kreis des öffentlichen Unterrichts aufgenommen wissen wollen, gelehrt; man hat dort den Instinct des Jahrhunderts besser erkannt, als die Pariser Universität ihn begriffen hat.

Wenn mehr, als in jedem andern Staate, in einer Republik der Primärunterricht eine Nothwendigkeit für Alle ist, so kann sich doch in allen Staaten die Masse mit ihm begnügen. Bei dem Secundär- und höheren Unterricht vervielfältigen und complicíren sich die Anforderungen. Der Unterricht kann nicht mehr auf dieselbe einförmige Weise ertheilt werden. Wir brauchen, wenn wir erkennen wollen, was in dieser Beziehung Gegenwart und Zukunft erheischen, nur die Vergangenheit zu befragen, die ungeachtet ihrer Fehler uns doch heilsame Lehren zu ertheilen vermag. Die Gewalt der Dinge selbst hat aus einem Chaos, welches das Resultat individueller, unzusammenhängender Bestrebungen war, die Keime einer wahrhaften Ordnung hervorsprießen lassen; es haben sich Bedürfnisse geltend gemacht, deren Befriedigung sich nicht verweigern ließ. Besonders muß Paris, wo diese Bedürfnisse mit ihren Forderungen am kräftigsten auftraten und wo ihnen die meiste Befriedigung ward, in dieser Hinsicht studirt werden.

Die Leute, die sich mit der Wissenschaft befassen, können in 3 Classen eingetheilt werden. Zu der ersten gehören diejenigen, die in ihr nichts als die Vervollständigung einer liberalen Erziehung erblicken und denen es um die Elemente sämmtlicher einzelner Wissenschaften zu thun ist. Eine zweite Classe will, entweder aus Gründen der Nützlichkeit, oder nur zum Behuf höherer Geistescultur, eine oder mehrere Wissenschaften bis in ihre Details studiren. Eine dritte Classe endlich will noch weiter gehen und selbst zum Fortschreiten irgend eines der Zweige unseres Wissens beitragen. Für jede dieser drei Classen muß es einen ihr entsprechenden Unterricht geben. In Paris scheinen uns die Lyceen, die Facultäten und das Collége de France diese drei verschiedenen Unterrichtsstufen zu repräsentiren.

Im Allgemeinen betrachtet sind die Lyceen Anstalten, in denen man diejenigen
enntnisse erwirbt, die jeder wohlerzogene Mensch besitzen muß. Aus diesem Grunde
erlangen wir, daß sie für die Wissenschaften dasselbe seien, was sie für die litterari-
hen Studien sind. Das wird ohne Zweifel gewissen Litteraten und Halbgebildeten,
ie den Nutzen der Wissenschaft auf den Stand des Gelehrten von Profession beschränken,
ne sehr ausschweifende Forderung scheinen. Man bedenke aber wohl, welche Fortschritte
ie Zeit gemacht und welche Bedeutung die Wissenschaft in der Gesellschaft gewonnen
at. Noch ein paar Jahre, und der berühmteste Schriftsteller würde sich, wenn er ein
remdling in der Wissenschaft wäre, ebenso schämen müssen, wie heutzutage ein
Montmorency erröthen müßte, wenn er genöthigt wäre, statt mit seinem Namen mit
rei Kreuzen zu unterzeichnen.

Wir verlangen nicht, daß die Lyceen sofort gelehrte Historiker und Philologen,
ollendete Physiker und Naturforscher bilden sollen. Der Secundärunterricht soll viel
ehr in die Breite als in die Tiefe gehen. Der Schüler soll sich durch denselben nur
ie allgemeinsten auf eine elementare Theorie gegründeten Kenntnisse aneignen und sie
uf die gewöhnlichsten Thatsachen, auf die alltäglichen Phänomene anwenden lernen.
r soll, wenn er das Lyceum verläßt, die ihn umgebende Welt nicht in allen ihren
inzelnheiten definiren können, wohl aber im Stande sein, das Ganze derselben mit
ntelligentem Blick zu umfassen. Mit Einem Wort, er muß das gegenwärtige Bacca-
aureatsexamen (**baccalauréat ès sciences**) bestehen können.

So vorbereitet ist der junge Mann reif für einen höheren Unterricht, und wenn
: in eine Facultät eintritt, so wird er wissen, weßhalb er sie gewählt hat. Mag er
un die Wissenschaft, der er sich geweiht, noch so sehr im Detail studiren, so wird ihn
och die Allgemeinheit seines früheren Unterrichts vor den Uebelständen bewahren,
elche eine lediglich auf einen speciellen Gegenstand beschränkte Beschäftigung mit sich
ringt. Der Unterricht in den Facultäten muß zugleich theoretischer und praktischer
latur sein. Der Jüngling muß nicht allein aus den Vorlesungen seiner Lehrer den
esmaligen Zustand seiner Wissenschaft in ihrem ganzen Umfange kennen lernen,
ndern er muß sich auch durch Arbeiten in den Laboratorien Gewandtheit im Beob-
chten und Experimentiren erwerben. Bei den Licentiatsprüfungen, bei den Thesen für
as Doctorat wird er in dieser doppelten Beziehung Beweise seiner Fähigkeit abzu-
gen haben.

Nach der Facultät kommt das **Collége de France**. Hier nimmt der Unterricht
bermals einen neuen Charakter an; er ist nicht mehr für den Schüler, sondern für
en Lehrer, den Professor selbst, bestimmt. Im **Collége de France** ist es, wo die tiefst
ehenden Theorieen vorgetragen werden müssen, wo die Philosophie der Wissenschaften
r Sprache kommen muß. Den neuesten Fortschritten und Doctrinen darf hier die
elegenheit nicht fehlen ans Licht zu treten; kein Vortrag darf sich darauf beschränken,
n alten gebahnten Geleise weiter zu gehen, vielmehr muß jeder Lehrer seine Zuhörer
uf neue Wege führen und ihnen Felder der Wissenschaft zeigen, die noch urbar zu
achen sind. Damit diesem doppelten Zwecke vollständig genügt werden könnte, müßte
s im **Collége de France** Lehrstühle von zweierlei Art geben. Die der einen, für den
nterricht in den einzelnen Fächern bestimmt, müßten permanent und von angestellten
ehrern besetzt sein, während die der andern nur auf eine gewisse, längere oder kürzere
eit Männern, die sich dieser Ehre durch ihre Arbeiten und Entdeckungen in irgend
inem der verschiedenen Zweige unseres Wissens würdig gemacht hätten, einzuräumen
ären.

Hätte die Wissenschaft es allein mit dem Geiste zu thun, so würden die drei

Lehrarten, über die wir so eben gesprochen, hinreichend für den Unterricht sein; alle sie ist bekanntlich in unsern Tagen durchaus industriell geworden und mischt sich a eine ganz praktische Weise in das tagtägliche Leben. Die Verbreitung eines ang wandten Wissens gehört zu den dringendsten Bedürfnissen der Epoche. Daher kom es denn auch, daß die Facultät die Lücke zwischen den Lyceen und dem Collége d France nur auf eine sehr unvollkommene Art ausfüllt. Die jungen Leute, welche h ersteren verlassen, bedürfen eines zugleich theoretischen und praktischen Unterrich Wenn die Facultäten dem ersten Bedürfnisse genügen, werden sie durch die Gründu einiger neuen Lehrstühle in den Stand gesetzt werden, auch das andere zu befriedigen Wir sagen dreist: nein. Von einer und derselben Anstalt begehren, daß sie zugleich gelehrte Theoretiker und gewandte Praktiker bilden solle, heißt sie an dem Einen a an dem Andern hindern.

Es darf also nicht an eine unthunliche Concentrirung gedacht, sondern es mu vielmehr jenes Gesetz, das allem Fortschreiten zum Grunde liegt — wir meinen da der Theilung der Arbeit — im ausgedehntesten Maßstab angewendet werden. Da polytechnische Unterricht bietet in dieser Hinsicht ein in vielen Beziehungen nachahmun werthes Beispiel dar. Die Gründer dieses Unterrichts sahen ein, daß jede Anwendung ein Vorhergehendes voraussetze, und daß dieses Vorhergehende theoretischer Natur is Mit diesem letzteren Theile des Unterrichts wurde die polytechnische Schule beauftra Ihre Zöglinge sind, wenn sie sie entläßt, weder Artillerieofficiere, noch Militär- de Civilingenieurs, sie haben nur das erlernt, was man schlechterdings wissen muß, um diesen verschiedenen Posten tüchtig vorstehen zu können. Auf den theoretischen folgt dann der praktische Unterricht. Die Artillerie-, die Bergwerks-, die Brücken- und Wasserbauschule bringen jede in einer abgesonderten Richtung jenen gemeinsamen Vorrath von Kenntnissen, die in dem vorhergehenden Lehrstudium gewonnen wurden, zur Anwendung. Die Resultate dieser Methode sind bekannt; Frankreich braucht, was sein Artilleriecorps, seine Militär- und Civilingenieure angeht, die Vergleichung mit keinem Lande der Welt zu scheuen.

Wir begehren für den freien Unterricht etwas Aehnliches. Der Facultät de Wissenschaften würden wir bei demselben eine der Aufgabe der polytechnischen Schule entsprechende Rolle anweisen. Um sie her würden specielle Anstalten zu gruppiren sein, und zwar in solcher Anzahl, daß sie allen Bedürfnissen des Landes zu genügen vermöchten. Bei allen diesen Anstalten müssen, wie bei der Facultät selbst, die Vorträge öffentlich sein. Die Grade jedoch, die eine jede derselben zu ertheilen hätte, dürften nur durch eine vor der Facultät selbst zu bestehende Prüfung gewonnen werden. Die Bedingungen, unter welchen die Aufnahme in die verschiedenen Anstalten geschehen würden je nach der Natur der letzteren verschieden sein. Es würde dieser Plan um so leichter ausgeführt werden können, als derselbe in der That nur auf eine weitere Ausdehnung des bereits Bestehenden gerichtet ist.

Man sieht, daß, wie sehr wir auch bemüht sind, der Facultät ihren rein wissenschaftlichen Charakter zu bewahren, wir doch dem Instinct unserer Epoche die gehörige Rechnung tragen. Haben wir dadurch der Stellung der Facultät Eintrag gethan? Wird sie, wenn neben ihr praktische Anstalten bestehen, durch die Vergleichung mit denselben verlieren? Wir glauben es nicht. Im Gegentheil, meinen wir, sie würde verlieren, wenn sie dem Nützlichkeitsprincip allzusehr huldigen wollte. Ihre Aufgabe ist die Wissenschaft fortzupflanzen und die Erwerbungen derselben zu vermehren. Wenn sie es mit dieser ihrer Mission ernst nimmt, wenn sie in ihrem Schooße alle die Verbesserungen einführt, welche der Fortschritt des Jahrhunderts erheischt, so wird es ihr

wiß nicht an Gegenständen mangeln, an welchen sie ihre Thätigkeit üben kann. Denn sie bisher durch den mündlichen Vortrag wissenschaftliche Thatsachen und Ideen, heorieen, die der Praxis zum Grunde liegen, verbreitete, so thue sie von nun an ch mehr, so übe sie in großen Laboratorien ihre Schüler in der Handhabung der issenschaftlichen Instrumente, so zeige sie ihnen den Weg, auf welchem man zu präsen Ergebnissen gelangt. Alles aber, was in den Bereich eines bestimmten Faches hört, muß den Specialanstalten überlassen bleiben.

Man vergesse es ja nicht: der Moment wäre schlecht gewählt, wenn man die ache der Institutionen fallen lassen wollte, die es direct mit den intellectuellen ähigkeiten zu thun haben. Ohne Zweifel brauchen wir nicht die Wiederkehr jener age zu fürchten, in denen Lavoisier's Kopf der Guillotine preisgegeben ward mit den ipiden Worten: Die französische Republik braucht keine Gelehrte, um ihre Feinde zu siegen. Die Republik von 1848 wird ihre Vorgängerin nicht darin nachahmen, daß : die verschiedenen Akademieen schließt: trotzdem aber läuft die Wissenschaft und Alles, as mit ihr in Zusammenhang steht, eine nicht minder reelle Gefahr. Die Classen, e zur Gewalt gelangt sind, besitzen edelmüthige Instincte, allein sie sind nur in ringem Maße aufgeklärt und unterrichtet. Man wird viel von ihrem Gefühl erlangen nnen, es wird aber eben so leicht sein, sie durch Sophismen irre zu leiten. Läßt an unvorsichtiger Weise das Wort „Nützlichkeit" zu stark in ihrem Ohr erklingen, möchten sie es nur zu leicht auf ihre eigene Weise verstehen, sie möchten nur zu icht in allem dem, was in der Wissenschaft nicht von unmittelbarer Anwendbarkeit , etwas Unnützes erblicken. Und doch, was würde ohne die eigentliche Wissenschaft is der Anwendung werden? Ohne Volta's Säule wäre der elektrische Telegraph, die ergoldung ohne Quecksilber nicht erfunden. Lassen wir uns also nicht durch die Ultra's r Nützlichkeit, wie glänzend auch ihre Namen sein mögen, hinreißen! Die reine issenschaft beschränken heißt auch die Anwendung beeinträchtigen, heißt nichts Anderes, s dem Mann in der Fabel nachahmen, der das Huhn mit den goldenen Eiern lachtete.

In den unter dem Einfluß des letzten Ministeriums der Monarchie ausgearbeiteten esetzentwürfen, so wie in der ganzen durch diese Projecte erzeugten Polemik, ist einzig id allein von den Lyceen und den Facultäten von Paris die Rede gewesen. Ueber e Provinzen hat man auch nicht Ein Wort verloren. Das war in jeder Hinsicht recht. Die Provinzen sind auch Frankreich und haben das Recht, bei allen Verbesserungen ihren gebührenden Antheil zu empfangen. Man klagt sie, um sich wegen ner so sonderbaren Vergeßlichkeit zu entschuldigen, der Trägheit, der intellectuellen tumpfheit an. Wer so spricht, kennt die Provinzen nicht. Toulouse, Straßburg, Marseille sind im Besitz aller der Elemente, die dazu gehören, um diese Städte zu littelpuncten einer wahrhaften Intelligenz zu machen.

Ist es aber deßhalb nothwendig, das Ensemble von Anstalten, das wir für Paris Anspruch nehmen, auch auf andere Puncte zu übertragen? Ganz gewiß nicht. aris, das Haupt und das Herz Frankreichs, umschließt im höchsten Grade alle Arten r Thätigkeit. In Paris muß daher das System des Unterrichts ein vollständiges in, zu welchem Behuf eine sehr weit gehende Theilung erforderlich ist.

In der Provinz verhält es sich anders. Ohne Zweifel erheischen gewisse allgemeine edürfnisse, wenn sie befriedigt werden sollen, die Anwendung identischer Mittel. So ird der Unterricht in den Lyceen überall derselbe sein müssen. Wenn ebenso die den edeutendsten Städten ertheilten Facultäten ungefähr mit denselben Unterrichtsmitteln, ie die Pariser, auszustatten sein werden, so werden sie sich doch darin von der Pariser

Facultät unterscheiden, daß sie zugleich die Facultät und das Collége de France repräsentiren. Mit einer jeden derselben werden eine Anzahl von Specialanstalten, wie sie den vorherrschenden Tendenzen der Landestheile, in welchen sie liegen, am meisten entsprechen, zu verbinden sein.

Die Gründung solcher secundären Mittelpuncte für den höheren Unterricht scheint uns eines der geeignetsten Mittel zu sein, um die Provinzen ihrer Inferiorität zu entreißen und überall diejenigen wissenschaftlichen Kenntnisse, welche die Gegenwart erheischt, zu verbreiten. Allein, wenn dieß geschehen soll, so dürften jene Centra einer kräftigen Organisation nicht entbehren. In dieser Beziehung wird die Regierung viel zu thun haben.

In den letzten Jahren der Monarchie haben parlamentarische Verbindlichkeiten zu einer weit über das Maß gehenden Vervielfältigung der wissenschaftlichen Facultäten Anlaß gegeben, und man hat, statt sie auf wenigen geeigneten Orten zu concentriren, diese Brennpuncte der Thätigkeit überall hin zerstreut. Wir wollen dessenungeachtet nicht begehren, daß eine der bereits bestehenden Facultäten unterdrückt werde, da sie sämmtlich große Dienste leisten können; wir wünschten jedoch, daß einige unter ihnen zu einer höheren Bedeutung gelangen möchten. Diese letzteren würden dann ungefähr das werden, was die medicinischen Facultäten sind, während die andern, die als Facultäten zweiter Classe beizubehalten wären, einen Rang einnehmen würden, der dem der medicinischen Secundärschulen entspräche. Eine solche hierarchische Organisation würde, wie uns scheint, große Vortheile bieten. Einige Details werden zur näheren Motivirung dieser unserer Ansicht genügen.

Man hat bis auf den heutigen Tag, wenn man über Unterrichtsreform verhandelte, sich viel mit den Zöglingen, aber durchaus nicht mit den Lehrern beschäftigt; diese letztere Seite der Frage hat man gänzlich unbeachtet gelassen, und doch muß man sich fragen, ob der Mann, der sich dem höheren Unterricht widmet, so gestellt ist, daß er die Dienste, welche man von ihm erwartet, leisten kann. Gibt es irgend etwas in seinen Verhältnissen, was ihn zur Thätigkeit ermuntert? Werden seine Anstrengungen belohnt? Nein, die Organisation der Facultäten läßt in dieser Hinsicht außererdentlich viel zu wünschen übrig.

Wenn es ein Princip gibt, das keinem Berufe fehlen darf, so ist es gewiß das des Wetteifers. Wir begreifen nicht, wie der Staat den Trägen, den Müßiggänger mit dem Fleißigen, der etwas leistet, auf gleichem Fuße behandeln kann. Es ist uns nicht minder unbegreiflich, daß man Jemanden mit einem einzigen, ersten Schritt zu einer Stellung gelangen läßt, die er nachher durch keinen Eifer, durch keine Anstrengung zu verbessern vermag. Und doch ist dieses das Schicksal eines Professors in der Provinz! Was er zuweilen mit zwanzig Jahren ist, wird er noch mit sechzigen sein! Deßhalb ist es denn auch kein Wunder, wenn diese Männer großentheils in eine beklagenswerthe Unthätigkeit versinken und es nur Wenige unter ihnen gibt, die sich durch ihre Leistungen auf dem Felde der Wissenschaft hervorthun.

Wie könnte es auch anders sein? Dem Gelehrten in der Provinz fehlen die tausend Hülfsmittel, über welche man in Paris verfügt; er hat mit zahllosen Schwierigkeiten zu kämpfen. Seine Vorgesetzten in der Universität, statt ihn zu fördern in seinen Arbeiten, machen ihm dieselben nur gar zu oft, und zwar mit Fleiß, noch saurer. Ein Rector, der fast immer ein vollkommener Fremdling in der Wissenschaft ist, ein Decan, den die Universität weit mehr als Verwalter, denn als Gelehrten angestellt hat — das sind nicht die Leute, die es gern sehen, wenn ihre Untergebenen sich durch ihre Arbeiten zu einem Rufe, der sie für ihre Person in Schatten stellt,

rheben *. Die Centraladministration andererseits bekümmert sich sehr wenig um die
issenschaftlichen Verdienste, die sich irgend ein in weiter Entfernung lebender Professor
:werben haben mag, und so kann es denn freilich nicht auffallen, wenn dieser Letztere
rbeiten aufgibt, für die er nicht nur keine Belohnung zu erwarten hat, sondern die
n überdieß in die verdrießlichsten Händel verwickeln.

Wir möchten wünschen, daß die Universität, die auf Alles, was die Verwaltung
ngeht, ein so achtsames Auge hat, sich auch etwas mit dem intellectuellen Fortschritt
:schäftigte. Es würde ihr nichts schaden, wenn sie Männern, deren Arbeiten zu ihrem
uhm beitragen, einige Erkenntlichkeit bewiese. Es ist dieß ein Ziel, das durch wenige
nfache Maßregeln zu erreichen wäre. Die Universität könnte sich jährlich einen Bericht
ber die Thätigkeit in den verschiedenen Facultäten vorlegen lassen. Wenn man, wie
weiter zu wünschen wäre, die Akademie der Wissenschaften mit der Erstattung dieses
erichtes beauftragte, so würde derselbe dadurch ein um so größeres Gewicht erhalten.
ieser Bericht müßte veröffentlicht werden; die Vorgesetzten würden dadurch ihre Unter-
ebenen besser kennen lernen, während die Letzteren zu neuen Anstrengungen ermuntert
ürden. Wissenschaftliche Untersuchungen müssen durch Urlaubsbewilligungen, die oft
öthig zur Beendigung derselben sind, befördert werden. Auch müßte die Universität
wohl für die Anfertigung als die Publicirung interessanter Abhandlungen gewisse
ntschädigungen gewähren. Warum endlich sollte nicht jährlich ein Preis zur Bewer-
ung für die Professoren ausgesetzt werden, wie es die Verwaltung der Brücken und
haussee für ihre Ingenieurs zu thun pflegt?

Was aber besonders bei den wissenschaftlichen Facultäten einer Reform bedarf,
is sind die Gehälter. In Folge der Ungleichheit in den zufälligen Einnahmen steht
ch ein Professor bei einer Facultät oft schlechter, als ein Lehrer bei einem Lyceum
i einer einigermaßen volkreichen Stadt. Es ist das eine wahrhafte Ungerechtigkeit,
i der Professor bei der Facultät, als Beamter der Universität, der Vorgesetzte des
rofessors beim Lyceum ist. Ueberdieß zieht dieß Verhältniß wirkliche Inconvenienzen
ach sich. Wird die Stelle eines Facultätsprofessors in der Provinz vacant, so kostet
in der That Schwierigkeiten, um sie wieder zu besetzen, und man ist alle Augenblicke
nöthigt das Reglement zu verletzen, welches vorschreibt, daß ein Facultätsprofessor
:eißig Jahr alt sein soll. Nur aus Nothwendigkeit, nicht wegen der Dienste, die
emand geleistet, weicht man von der Vorschrift ab.

Das Gehalt der Professoren der Facultäten der Wissenschaften ist geringer als
is aller andern Facultätsprofessoren. Der Unterschied ist in dieser Hinsicht besonders
hreiend zwischen den Facultäten des Rechts und der Medicin und der Facultät der
Wissenschaften. Er entsteht aus den zufälligen Einnahmen, welche die Prüfungen der
rofessoren der ersteren abwerfen, während bei denen der letzteren sich diese Einnahme
uf nicht viel mehr als nichts beläuft. Da man aber gewöhnlich den Rang der Be-
mten nach der Höhe ihres Gehaltes schätzt, so hat allmälig das Publicum einen
nterschied zwischen den verschiedenen Facultäten zu machen angefangen, der in der
hat gar nicht besteht. In Straßburg, in Montpellier, in Toulouse nimmt ein Pro-
ssor der Rechte oder der Medicin eine hohe Stellung in der Gesellschaft ein, und
iemand bestreitet sie ihm; den Professor der Wissenschaften dagegen hält man kaum

---

* Ein Decan verweigerte z. B. einem Professor ein physikalisches Instrument,
elches dieser zu einer wichtigen Beobachtung gebrauchen wollte. Die Instrumente,
einte der Decan, seien dazu da, um den Zöglingen gezeigt, nicht aber um zu Beob-
chtungen und Versuchen gebraucht zu werden.

für mehr, als für einen Lehrer bei einem Lyceum. Durch die Geringfügigkeit ihrer Einnahme dazu genöthigt sehen sich die Professoren der Wissenschaften meist nach andern Einnahmequellen um. Der Mathematiker gibt — obwohl es ausdrücklich untersagt ist — Stunden (répétitions). Der Physiker, der Chemiker schließen sich irgend einem Pensionate an, der Lehrer der Naturwissenschaften endlich, der fast immer zugleich Mediciner ist, sucht sich eine ärztliche Praxis zu verschaffen. Nimmt man dazu, daß die Verwaltungsbeamten durch die Hindernisse, welche sie, wie wir oben bemerkt, der wissenschaftlichen Bestrebungen der Professoren entgegen setzen, dergleichen Nebenbeschäftigungen begünstigen, so sieht man, daß es mit Studien und Forschungen ein baldiges Ende nehmen muß, und man kann es sich erklären, warum die Facultäten in den Provinzen, die alle Fähigkeiten um sich versammeln und entwickeln, welche die Vermittelung zwischen der Hauptstadt und den Provinzen bilden sollten, nichts weiter sind als eine Art von Succursalen für die Lycеen.

Aber auch in Paris sind die Gehälter der Professoren der exacten Wissenschaften ungenügend, und der Unterschied zwischen ihrem Gehalt und dem der Professoren der Rechte und der Medicin ist vielleicht in Hinsicht der hohen Stellung, den alle jene Gelehrten sich in der Wissenschaft erworben haben, noch schreiender. Dazu kömmt die Höhe ihrer Ausgaben, denen sie sich nicht entziehen können. Es bleibt ihnen also nichts übrig, als sich dadurch zu helfen, daß sie sich mehrere Posten zugleich übertragen lassen.

Es läßt sich nicht leugnen, daß eine solche Aemtervereinigung traurige Folgen nach sich zieht, von denen wir hier nur eine anführen wollen. Da jeder Professor zwei, zuweilen gar drei Lehrstühle einnimmt, so wird dadurch die Anzahl der letzteren, die an sich nicht sehr beträchtlich ist, wenigstens um die Hälfte verringert. Jeder Professor trägt ferner auf jedem seiner verschiedenen Lehrstühle dasselbe Heft oder wenigstens dieselben Ansichten vor, und wie hoch man immer den wissenschaftlichen Werth seines Vortrages anschlagen mag, so würde es doch ohne allen Zweifel besser sein, daß dieselben Ideen entweder auf eine andere Weise vorgetragen würden, oder daß die entgegengesetzten Doctrinen Gelegenheit fänden, sich geltend zu machen. Auch die Beförderung muß durch die Vereinigung mehrerer Lehrstellen in derselben Person langsamer werden, was zur Folge hat, daß junge Leute, die sich den Wissenschaften widmen, nur mit äußerster Schwierigkeit zu einer Stellung gelangen, die sie für ihren Fleiß entschädigt und ihnen gestattet, sich neuen Arbeiten hinzugeben. Dadurch werden viele derselben zurückgeschreckt, und es sind uns Fälle bekannt, wo junge Männer, die auf das glänzendste in der Wissenschaft debütirt hatten, müde des Wartens auf eine Stelle, das kein Ende nehmen wollte, den Wissenschaften entsagten und sich dem Handel, der Industrie oder der Medicin widmeten.

Wer sich aber nicht zurückschrecken läßt, der gelangt vor seinem vierzigsten Jahre nicht ans Ziel. Zuweilen erreicht er es gar noch später, zuweilen sieht er sich genöthigt, die erste beste offene Lehrstelle anzunehmen, ohne sich darum bekümmern zu dürfen, ob er in einem Fache zu unterrichten haben wird, für welches er durch seine Studien vorbereitet ist. Er besteigt das Katheder, ohne sich die Gewohnheit, öffentlich zu reden, angeeignet zu haben, und zwar in einem Alter, wo ihm nothwendig die Kunst einer zugleich lichtvollen und anziehenden Ideenentwickelung unüberwindliche Schwierigkeiten entgegensetzen muß. Er erhält darauf eine zweite Lehrstelle, und er hat nun jährlich zwei Lehrcurse vorzutragen. Was ergibt sich aus einem solchen Verhältnisse? Dieß, daß er entweder wirklich beide Vorträge hält und dabei aller weiteren Forschung, die allein die Wissenschaft fördern kann, entsagt, oder daß er eine Stelle durch einen andern vertreten läßt.

Abermals treffen wir hier auf eine der Lücken, die in der Organisation der acultäten so zahlreich vorhanden sind. Bis auf den heutigen Tag hat die Wahl des tellvertreters von Niemandem abgehangen, als von dem Professer, der sich vertreten ißt. Daraus haben sich denn eigenthümliche Mißbräuche ergeben. Fremde, die der uf eines berühmten Gelehrten nach Paris gezogen, mögen oft nicht wenig erstaunt in, wenn sie dergleichen substituirte Professoren zu hören bekommen. Das einzige, as diesem Uebelstande abzuhelfen vermag, ist, daß man eine Anzahl von Secundär-hrstühlen schafft.

Für die Chemie und die Naturwissenschaften, die allein in den Facultäten repräntirt sind, gibt es in den Provinzen bei weitem weniger Lehrstühle, als für die hysik und Mathematik. Trotzdem vergeht kein Jahr, in welchem nicht über irgend ne Frage aus den beiden ersteren Wissenschaften Abhandlungen erscheinen, die nicht lten von bedeutendem Werthe sind. Diese Verschiedenheit in den Resultaten entspringt us der Verschiedenheit des Unterrichts. Die Chemiker und Naturforscher gehen nicht us der Normalschule hervor, sondern haben in den Pariser Laboratorien oder durch ch selbst ihre Bildung erhalten, sie haben mit eigenem Auge und eigener Hand die ysterien der Natur durchforscht. Sind sie deßhalb schlechtere Lehrer? Wir meinen es icht. Wenn etwa ihr Ausdruck in Hinsicht der Eleganz und Correctheit etwas zu ünschen übrig läßt, so wissen sie diesen Mangel reichlich zu ersetzen, denn wie überall, hat beim Unterricht der, welcher nach der Natur schildert, unendlich viel voraus or dem, der nur nach Hörensagen spricht.

Es ist dieß ein Uebelstand, dem sich vielleicht auf folgende Weise abhelfen ließe. ie Facultätsprofessoren bedürfen nicht allein des Talents, die Lehren der Wissenschaft nschaulich zu machen, sie sollen auch Erfinder und Entdecker sein. Sie müssen sich lso die Gewohnheit des Beobachtens, des Versuchens schon früh angeeignet haben. m diese unerläßliche Erziehung zu erleichtern, wäre es nun gut, wenn Stellen gehaffen würden, deren Inhaber damit beauftragt wären, die praktischen Studien der ehrlinge in den Laboratorien zu leiten; die Männer, die einem solchen Posten vorgeanden, würden später vortreffliche Professoren abgeben. Die Provinzialfacultäten ären sodann in zwei Classen einzutheilen, von denen die der ersten Classe mit einer ewissen Anzahl von Specialschulen in Verbindung stehen müßten. Auf diese Weise ürde Frankreich eine wissenschaftliche Hierarchie und eine Anzahl secundärer Mitteluncte der Wissenschaft erhalten, die mit jenen Universitäten größerer oder geringerer edeutung zu vergleichen wären, die auf das ganze Deutschland einen so heilsamen influß geübt. Paris endlich mit seiner Facultät, mit seinen Lehranstalten für alle ächer, mit seinem **Collége de France** würde den Gipfelpunct des höheren Unterichts bilden.

Um nicht zuletzt in dem Ganzen der Maßregeln, die wir zur Erweiterung und elebung des höheren wissenschaftlichen Unterrichts in Frankreich für nöthig erachten, ine Art Lücke zu lassen, würden wir zur Gründung eines besonderen Corps von nspectoren rathen. Die Wissenschaft und die Verwaltung sind zwei verschiedene Dinge. rotzdem sind bis auf den heutigen Tag dieselben Beamten mit der Leitung und eberwachung der einen wie der andern beauftragt gewesen. Ohne Zweifel läßt sich, nsofern nur von den Lyceen die Rede ist, beides vereinigen, allein sobald es sich um ie höheren Regionen der Wissenschaft handelt, so ist eine ganz specielle Kenntniß zur ichtigen Beurtheilung der Menschen und Dinge erforderlich. Die Facultätsprofessoren, enen ihre Lehrstühle durch die Wahl der Häupter der Wissenschaft geworden, können ch von Niemandem als von Ihresgleichen beaufsichtigen lassen. Die Inspectoren

müſſen daher ſelbſt Gelehrte ſein, und ſie könnten nach einer von der Akademie der Wiſſenſchaften zu entwerfenden und zwei, höchſtens drei Namen enthaltenden Liſte ernannt werden.

Man ſieht, daß wir der Akademie einen Einfluß vindiciren möchten, den ſie bisher niemals beſeſſen hat. Es würde dieß aber, deucht uns, eine höchſt nützliche Neuerung ſein. Wir ſehen es mit Bedauern, wie die Akademie, die alle Augenblicke von den Miniſterien des Krieges, der Marine, des Handels conſultirt wird, nur von Seiten der Univerſität mit allen Anfragen verſchont bleibt.

Die Akademie der Wiſſenſchaften zerfällt in eine Menge von Sectionen, deren jeder ein beſonderes Fach zugewieſen iſt. Handelt es ſich nun um eine Ernennung, um einen Vorſchlag, ſo verwandelt ſich die betreffende Section in ein Comite, und reicht der Akademie eine Namensliſte der Candidaten ein, die von einem ausführlichen Bericht über die Anſprüche eines jeden derſelben begleitet iſt. Dieſer Bericht kommt, ehe die Abſtimmung, an der die ganze Akademie theilnimmt, erfolgt, zur Debatte. Nun begreift es ſich aber leicht, daß es neben jeder Section andere, ihr zunächſt verwandte Sectionen gibt, deren Mitglieder vollkommen befähigt ſind, die Tendenz und den Werth der von den vorgeſchlagenen Candidaten gelieferten Arbeiten zu würdigen. Der Zoolog und der Mediciner, der Phyſiker und der Chemiker wiſſen ſich in der Regel ſehr gut gegenſeitig zu beurtheilen. Dieſe — ſtets ſcharfe — Controle, die mehr als einmal zur Verwerfung der von den Sectionen abgegebenen Urtheile geführt hat, nöthigt die letzteren, bei Entwerfung der Liſten eine große Unparteilichkeit zu beobachten. Es iſt dieſer Organiſation zu verdanken, daß die Ausſprüche der Akademie Garantieen bieten, nach denen man vielleicht an jedem andern Orte vergebens ſuchen möchte. Deßhalb nun aber wünſchten wir, daß ihren Händen die Wahl der Männer anvertraut würde, von denen, als Profeſſoren der Facultäten, die Gegenwart und Zukunft der Wiſſenſchaft in Frankreich abhängt.

M. f. d. L. d. A.

Zweite Abtheilung der Pädagogischen Revue.

№. 8. August 1849.

I. Pädagogische Zeitung.

A. Culturpolitische Rundschau.

Wir haben zunächst noch ein älteres Actenstück nachzutragen, eine Verfügung des preußischen Ministeriums, durch welche für die neue Gestaltung der evangelischen Kirche und ihre Befreiung vom Staat ein wesentlicher fernerer Schritt gethan ist. Sie schließt sich an die in d. Bl. XX, 252 mitgetheilte zunächst an. Wir finden das preußische Ministerium hier auf dem rechten Wege. Erstlich formell. Denn wir mögen eine Reform und Organisation der Kirche nicht, die von einer blind zusammengelaufenen Menge mit brennenden Cigarren auf den Bierbänken berathen wird. Und die große projectirte sächsische „Kirchenversammlung" könnte leicht sich so gestalten. Wir mögen solche Bayrisch-Bier-Kirche noch viel weniger, wie den Bayrisch-Bier-Reichstag in Stuttgart. „Deckelklappern — das Vaterland ist in Gefahr! — Ein Seidel! — die Erlösung durch Christus — Mir auch!" — Wahrlich, das deutsche Volk muß von seinen Vorkämpfern viel ertragen, ja, mehr als zu ertragen ist. Zweitens ist der Minister materiell auf dem rechten Wege und geht von dem rechten Grunde aus. „Die evangelische Kirche hat ein Recht darauf, zu wissen, daß ihr Regiment nicht der Gefahr ausgesetzt sei, nach politischen Maximen geführt zu werden."" * Goldene Worte! um welche wohl die Schule die Kirche beneiden könnte. Wann, wann wird es fließen aus dem Munde des Ministers: „die bürgerliche Gesellschaft hat ein Recht darauf, zu wissen, daß das Schulregiment nicht der Gefahr ausgesetzt sei, nach politischen Maximen geführt zu werden" **. Wie weit wir aber noch davon ab sind, das zeigt der Entwurf der 3 Königreiche und die Motive.

* Ein Circularschreiben, von dem Erzbischofe an die Kirchenvorsteher erlassen, verordnet, daß Niemand, dessen Gesinnungen dem rechtmäßigen Throne und dem politischen Gesetze der Monarchie widerstreben, mit einem geistlichen Amte betraut werden soll. So sagt die „Presse". Wir wären sehr begierig, den Originaltext des Erlasses veröffentlicht zu sehen. Es wäre höchst sonderbar, in dem Jahrhunderte der religiösen Toleranz die politische Intoleranz von den Vorstehern der Kirche begünstigt, und Männer von einem Kirchenamte bloß deßwegen ausgeschlossen zu sehen, weil ihre Gesinnung einem politischen Gesetze der Monarchie widerstrebt, ohne daß ihre Gesinnung sich in einer illegalen Handlung kundgibt. Uns dünkt, der alte Polizeistaat bedarf einer analogen Kirche, ein vernünftiger Rechtsstaat aber kann es schon vertragen, wenn die Gesinnung irgend eines würdigen Geistlichen einem politischen Gesetze der Monarchie (z. B. dem Institute der Civilehe) widerstrebt. (F. J.)

** Auch nicht nach andern, z. B. staatskirchlichen. Von einem Versuch dazu für Irland berichtet der Pr. St. A. unter London, 22. Juni: In der gestrigen Sitzung

I. Berlin, 17. Februar. Aus dem Ministerium der geistlichen Angelegenheiten wird uns folgende so eben erlassene Verfügung mitgetheilt:

Bereits unter dem 12. October v. J. habe ich dem königlichen Consistorium eröffnet, daß an des Königs Majestät von mir der Antrag gestellt worden sei, es möge die Verwaltung der inneren evangelischen Kirchensachen auf die evangelische Abtheilung des Ministeriums der geistlichen Angelegenheiten zu selbständiger collegialischer Ausübung übertragen werden, sobald der Grundsatz der Selbständigkeit der Religionsgemeinschaften gesetzlich festgestellt sein werde. Nachdem dieser Antrag in der in der Gesetzsammlung erscheinenden Allerhöchsten Ordre vom 26. v. M. Gewährung gefunden hat, nehme ich Veranlassung, mich über die Motive der ergangenen Allerhöchsten Anordnung und über die Ausführung der letzteren im Folgenden im Zusammenhange auszusprechen:

Nach dem zwölften Artikel der Verfassungsurkunde sollen die evangelische und römisch-katholische Kirche ihre Angelegenheiten selbständig ordnen und verwalten. Hiernach kann die evangelische Kirche in der engen Verbindung, in welcher sie bisher mit dem Staate gestanden hat, nicht verbleiben, sondern es ist nöthig, daß sie sich diejenige Verfassungsform aneigne, welche ihr theils eine genügende Vertretung ihrer Rechte und Interessen nach außen, theils eine selbständige Leitung ihrer Angelegenheiten im Innern sichert. Diese Aufgabe ist mit so großen Schwierigkeiten verknüpft, sie ist für die Zukunft der Kirche so bedeutungsvoll, daß es der umsichtigsten und besonnensten Erwägung bedarf, bevor zu ihrer Lösung vorgeschritten wird. Wenn sich jedoch die Ueberzeugung als unabweisbar aufdrängt, daß jede Uebereilung in diesem Gebiete mit schwerer Verantwortlichkeit verbunden sei, so ergibt sich auf der anderen Seite mit eben so großer Bestimmtheit, daß die fernere Führung der sich tief in die innersten kirchlichen Beziehungen hinein erstreckenden Verwaltung durch den bisher mit ihr beauftragten Staatsminister unter den gegenwärtig gegebenen Verhältnissen mit den gerechten Ansprüchen der Kirche nicht vereinbart werden könne. Ich bin mir bewußt, in der so eben vergangenen Zeit, welche auch im kirchlichen Gebiete so viele einander widersprechende und aufhebende Wünsche erzeugt und der Verwaltung so große, nicht überall mit Gerechtigkeit gewürdigte Schwierigkeiten bereitet hat, das gethan zu haben, was in meiner Kraft stand. Ich verkenne jedoch nicht, daß die Leitung der Kirche durch den einer confessionell gemischten Volksvertretung gegenüberstehenden verantwortlichen Minister selbst auch bei dem pflichtmäßigen Bestreben, die Sphären der Kirche und des Staates unvermischt zu erhalten, den Schein des Territorialismus an sich tragen werde, der ein fortdauerndes Mißtrauen rege zu erhalten und jeden Schritt, selbst den gerechtfertigtsten, in seinen Erfolgen zu gefährden geeignet ist. Die evangelische Kirche hat ein Recht darauf, zu wissen, daß ihr Regiment nicht der Gefahr ausgesetzt sei, nach politischen Maximen geführt zu werden. Um nun diesen Anspruch zu Wahrheit werden zu lassen, ist vielfach die sofortige definitive Errichtung einer neuen obersten Kirchenbehörde in Antrag gebracht worden. Hierauf einzugehen erschien jedoch, selbst

---

des Unterhauses schlug Herr Hamilton vor, eine Adresse an die Königin zu richten und Ihre Majestät um Abänderung des Unterrichtssystems in Irland zu bitten, weil die anglicanische Geistlichkeit dasselbe mit ihrem Gewissen nicht vereinigen könne. Herr W. Sommerville und Lord J. Russell bekämpften diesen Vorschlag, indem sie erklärten, es werde damit offenbar nichts Anderes bezweckt, als die Nöthigung, daß die katholischen Kinder die Bibel lesen sollten, was die Folge haben werde, daß deren Eltern sie aus den Schulen, welche jetzt 500,000 Kinder von Katholiken zählten, entfernen würden. Der Antrag wurde schließlich mit 162 gegen 102 Stimmen verworfen.

venn die Schwierigkeit, die erforderlichen materiellen Mittel zu beschaffen, nicht vor-anden gewesen wäre, schon um des einer sehr verschiedenen Auffassung unterliegenden Rechtspunctes willen als unzulässig. Vielmehr konnte sich die jetzt zu lösende Aufgabe nur dahin stellen, daß ein Organ geschaffen werden müsse, dessen Beruf es sei, bis ur definitiven Gestaltung des Verfassungsverhältnisses unabhängig die kirchliche Leitung u führen und zugleich diejenigen Maßregeln zu vermitteln, deren es bedarf, um den wölften Artikel der Verfassungsurkunde auf dem geordneten Wege in Vollziehung zu etzen. Für diesen Zweck war die evangelische Abtheilung des Ministeriums der geist-ichen Angelegenheiten, in welcher die erforderliche Arbeitskraft, Sachkenntniß und Erfahrung sich vereinigen, vorzugsweise geeignet, und es ist demgemäß in der Aller-öchsten Ordre derselben der entsprechende Auftrag ertheilt worden.

In Betreff der Attribute, welche der neu zu bildenden besonderen Abtheilung für ie inneren Kirchensachen zuzuweisen sind, ist aber folgende Erwägung die entscheidende ewesen. Obwohl der evangelischen Kirche der unbestreitbare Anspruch auf eine von en politischen Institutionen unabhängige Leitung zusteht, wird doch der Staat an ielfachen äußeren Beziehungen der Kirche so lange noch betheiligt bleiben müssen, is er mit der Kirche sich rechtlich aus einander gesetzt hat, ein Act, der in der Ent-ickelung einer selbständigen Kirchenverfassung und somit einer Vertretung der Kirche eine Voraussetzung findet. Bedurfte es also einer Scheidung in dem Gebiete der irchlichen Angelegenheiten, so bot sich der Anschluß an die bestehenden Einrichtungen on selbst als das geeignetste Auskunftsmittel dar. Das in der Instruction vom 23. October 1817, der Allerhöchsten Ordre vom 31. December 1835 und der Verordnung om 27. Juni 1845, § 1 bestimmte Ressort der Consistorien begreift alle diejenigen Verhältnisse, welche mit den individuellen Zwecken der Kirche in Gemeinschaft stehen, während die Provinzialregierungen wesentlich an der äußeren Kirchenverwaltung betheiligt sind. Es erschien deßhalb angemessen, bis zu dem bereits angedeuteten Zeitpunct das erstere der evangelischen Abtheilung für die inneren Kirchensachen in der höheren Instanz zu überweisen und dadurch die Besorgniß vor dem Eindringen politischer Rücksichten in die Leitung des inneren Kirchenwesens zu beseitigen, dagegen in zweitem Bezuge es vorläufig bei der bisherigen Einrichtung zu belassen. Von dem Standpuncte der praktischen Erfahrung aus ergab sich aber zugleich, daß durch diese Einrichtung dem Bedürfnisse noch nicht vollständig genügt sein werde, insofern es Angelegenheiten gibt, welche eine doppelte Beziehung haben. Hier konnte vorerst weder der Staat aus-geschlossen werden, so lange es sich um materielle Mittel handelt, welche der Kirche noch nicht von ihm überwiesen sind, noch die Kirche, deren individuelle Lebensbezie-hungen durch jene Angelegenheiten berührt werden. Es war mithin eine Versöhnung beider Rücksichten erforderlich, welche nur in der Anordnung des Zusammenwirkens des Ministers mit der gedachten Abtheilung gefunden werden konnte. Von diesen in der Allerhöchsten Ordre festgestellten allgemeinen Standpuncten aus ist das Ressortver-hältniß speciell in folgender Weise geordnet worden:

A. Auf die evangelisch-geistliche Abtheilung für die inneren Kirchensachen gehen bis zur definitiven Gestaltung der Kirchenverfassung die Attribute über, welche in Betreff:

1) des Synodalwesens;
2) der Aufsicht über den Gottesdienst in dogmatischer und liturgischer Hinsicht, so wie des kirchlichen Religionsunterrichts, der Anordnung kirchlicher Feste, der Einweihung der Kirchen und der Einräumung der Kirchen zu außergottesdienst-lichen Zwecken;

3) der Aufsicht über das kirchliche Prüfungswesen und die Vorbereitung zum geistlichen Stande einschließlich der Aufsicht über das Predigerseminar zu Wittenberg;
4) der Beschwerden über versagte Bestätigung der von Privatpatronen berufenen oder von wahlberechtigten Gemeinden gewählten Geistlichen, beziehentlich der Entscheidung über Präsentations- und Wahlrecht, vorbehaltlich des Rechtsweges;
5) der Aufsicht über Ordination, Einführung und Vereidigung der Geistlichen;
6) der Aufsicht und Disciplin über die Geistlichen;
7) der Emeritirungsangelegenheiten, des Sterbequartals und der Gnadenzeit, so weit dabei nicht die Staatsmittel in Anspruch genommen werden, so wie der vicarirten Verwaltung erledigter Aemter;
8) der Beschwerden rücksichtlich pfarramtlicher Handlungen und der Stolgebühren, beziehentlich der Parochialberechtigung;
9) der Bestätigung der nicht für die Vermögensverwaltung bestimmten Kirchenbeamten, beziehentlich der Presbyter und Gemeindevertreter, wo solche erforderlich ist;
10) der Ertheilung der kirchlichen Dispensationen;
11) der Aufrechterhaltung der Kirchenzucht innerhalb der landesgesetzlichen Grenzen;
12) der Kirchenvisitationen und der Beaufsichtigung der Pfarr- und Superintendenturarchive,

bisher von dem Minister der geistlichen Angelegenheiten ausgeübt worden sind. In allen diesen Angelegenheiten wird die Abtheilung unter dem Vorsitze ihres Directors collegialisch entscheiden. Dieselbe steht mit den übrigen Behörden in directem Verkehr, berichtet unmittelbar an des Königs Majestät und erläßt die erforderlichen allgemeinen Anweisungen innerhalb der bestehenden Gesetze und Verordnungen. Um jedoch möglichen Conflicten vorzubeugen, werden allgemeine Verfügungen und Immediatberichte von ihr dem Minister zur Kenntnißnahme mitgetheilt werden. Ihre Erlasse werden mit der Unterschrift:

— Ministerium der geistlichen Angelegenheiten, Abtheilung für die inneren evangelischen Kirchensachen —

ergehen. Hiermit ist zugleich die für die Berichte und Eingaben zu wählende Adresse bezeichnet.

B. In Betreff der den Regierungen überwiesenen, die Kirche betreffenden Angelegenheiten verbleibt es bei den jetzt bestehenden Ressortverhältnissen.

C. In folgenden Fällen wird der Minister mit der Abtheilung zusammenwirken:

a. in den nach der Verordnung vom 27. Juni 1847 § 5 zum gemeinschaftlichen Ressort der Consistorien und Regierungen gehörenden Angelegenheiten;
b. vor der Berichtserstattung bei Anstellungen und commissarischen Beschäftigungen in den Consistorien; der Besetzung erledigter Superintendenturen, und über die Ernennung ordentlicher und außerordentlicher Professoren der Theologie an den Universitäten, so wie bei der Anstellung der Directoren und der Lehrer an dem Predigerseminar zu Wittenberg;
c. — bis zur Vollziehung des § 15 der Verfassungsurkunde — in den Angelegenheiten des fiskalischen Patronats, so weit es sich nicht um Einwendungen gegen die Qualification des designirten Geistlichen handelt, welche der selbständigen Beurtheilung der Abtheilung für die inneren Kirchensachen überlassen bleiben;
d. rücksichtlich der Bewilligung von Unterstützungen aus den dazu bestimmten Fonds; und
e. in denjenigen Angelegenheiten, welche auf die Ueberleitung der Kirche in den Zustand der Selbständigkeit sich beziehen (§ 1),

und zwar wird derselbe in den unter a. und c. aufgeführten im Einverständnisse mit der Abtheilung entscheiden, im Falle unter b. das Gutachten der letzteren erfordern. In den von ihm hierauf ergehenden Verfügungen wird des erfolgten Einverständnisses, in den zu erstattenden Immediatberichten des erstatteten Gutachtens gedacht werden. Dagegen ist rücksichtlich des Unterstützungswesens, soweit es sich um Verwendung etatsmäßiger Fonds handelt, zur Vermeidung einer Erschwerung des Geschäftsganges die Einrichtung getroffen worden, daß die Abtheilung allein verfügt und die betreffenden Erlasse von dem den Minister vertretenden Cassenrathe mitgezeichnet werden. Endlich an den Berathungen in Betreff der Ueberleitung der Kirche in den Zustand der Selbständigkeit wird der Minister, soweit es sich um sein Ressort handelt, Antheil nehmen und gemeinschaftlich mit der Abtheilung an des Königs Majestät berichten.

Ich veranlasse das königliche Consistorium, sich nach den vorstehenden Bestimmungen innerhalb seines Geschäftsbereichs von dem Tage des Empfangs dieser Verfügung an zu richten und an die Behörden und Geistlichen seines Bezirkes unverzüglich eine geeignete Mittheilung und Anweisung ergehen zu lassen. Zugleich spreche ich die Hoffnung aus, daß die getroffene Veränderung wesentlich dazu beitragen werde, der Kirche die Lösung der an sie gestellten schwierigen Aufgabe zu erleichtern. Ich muß es der nunmehr an meine Stelle tretenden Behörde überlassen, sich selbst der Kirche gegenüber auszusprechen. Ich bin aber fest davon überzeugt, daß dieselbe der ihr von des Königs Majestät anvertrauten Verpflichtung mit Treue genügen werde, und in gleicher Weise hoffe ich, daß die Behörden, Geistlichen und Gemeinden ihr die Erreichung der schweren derselben gestellten Aufgabe durch vertrauensvolles gemeinsames Wirken wesentlich erleichtern werden. Es ist für die evangelische Kirche eine Zeit ernster Prüfung angebrochen, in der es vor Allem des festen Aneinanderschließens auf dem gegebenen Grunde und des Ablassens von Sonderbestrebungen bedarf. Vereinigen sich die Glieder der Kirche in dieser Ueberzeugung, so wird ungeachtet der vorhandenen Schwierigkeiten das Ziel erreicht werden, an welchem die Kirche einer gedeihlichen Zukunft gewiß sein kann.

Diese Hoffnung ist es, mit welcher ich gegenwärtig aus der inneren Kirchenverwaltung in Folge meiner jetzigen amtlichen Stellung mit um so größerem Bedauern scheiden muß, je dankbarer ich, wie ich dem königlichen Consistorium es gern ausspreche, das Vertrauen anerkannt habe, welches unter so schwierigen und zweifelhaften Verhältnissen mir von vielen Seiten entgegengetreten ist.

Berlin, den 7. Februar 1849.

Der Minister der geistlichen, Unterrichts- und Medicinalangelegenheiten.
(gez.) von Ladenberg.

An die königlichen Consistorien und Regierungen.

II. Die Grundrechte des deutschen Volks aus dem von den königlichen Regierungen von Preußen, Sachsen und Hannover vorgelegten Entwurf der Verfassung des deutschen Reichs vom 28. Mai 1849.

Artikel V.

§ 142. Jeder Deutsche hat volle Glaubens- und Gewissensfreiheit.

§ 143. Jeder Deutsche ist unbeschränkt in der gemeinsamen häuslichen und öffentlichen Uebung seiner Religion.

Verbrechen und Vergehen, welche bei Ausübung dieser Freiheit begangen werden, sind nach dem Gesetze zu bestrafen.

§ 144. Durch das religiöse Bekenntniß wird der Genuß der bürgerlichen und

staatsbürgerlichen Rechte weder bedingt noch beschränkt. Den staatsbürgerlichen Pflichten darf dasselbe keinen Abbruch thun.

§ 145. Jede Religionsgesellschaft ordnet und verwaltet ihre Angelegenheiten selbständig und bleibt im Besitz und Genuß der für ihre Cultus-, Unterrichts- und Wohlthätigkeitszwecke bestimmten Anstalten, Stiftungen und Fonds.

Es besteht fernerhin keine Staatskirche.

Neue Religionsgesellschaften dürfen sich bilden; einer Anerkennung ihres Bekenntnisses durch den Staat bedarf es nicht.

§ 146. Niemand soll von Staats wegen zu einer kirchlichen Handlung oder Feierlichkeit gezwungen werden.

§ 147. Die Formel des Eides soll künftig lauten: „So wahr mir Gott helfe".

§ 148. Die bürgerliche Gültigkeit der Ehe ist nur von der Vollziehung des Civilactes abhängig, die kirchliche Trauung kann nur nach der Vollziehung des Civilacts stattfinden.

Die Religionsverschiedenheit ist kein bürgerliches Ehehinderniß.

§ 149. Die Standesbücher werden von den bürgerlichen Behörden geführt.

Artikel VI.

§ 150. Die Wissenschaft und ihre Lehre ist frei.

§ 151. Das Unterrichts- und Erziehungswesen steht unter der Oberaufsicht des Staats; er übt sie durch eigene von ihm ernannte Behörden aus.

§ 152. Unterrichts- und Erziehungsanstalten zu gründen, zu leiten und an solchen Unterricht zu ertheilen, steht jedem Deutschen frei, wenn er seine Befähigung der betreffenden Staatsbehörde nachgewiesen hat.

Der häusliche Unterricht unterliegt keiner Beschränkung.

§ 153. Für die Bildung der deutschen Jugend soll durch öffentliche Schulen überall genügend gesorgt werden.

Eltern oder deren Stellvertreter dürfen ihre Kinder oder Pflegebefohlenen nicht ohne den Unterricht lassen, welcher für die unteren Volksschulen vorgeschrieben ist.

§ 154. Die öffentlichen Lehrer haben die Rechte der Staatsdiener.

Der Staat stellt unter gesetzlich geordneter Betheiligung der Gemeinden aus der Zahl der Geprüften die Lehrer der Volksschulen an.

§ 155. Unbemittelten soll in allen Volksschulen und niederen Gewerbeschulen freier Unterricht ertheilt werden.

§ 156. Es steht einem Jeden frei, seinen Beruf zu wählen und sich für denselben auszubilden, wie und wo er will.

Aus der „Denkschrift zu dem Entwurf d. d. 11. Juni 1849.

Die Religionsgesellschaften.

Die Artikel V. und VI. über Religion und Schule mußten in dem Maße, wie sie bedingend und bildend in das ganze Staatsleben eingreifen, der ernstesten Prüfung unterworfen werden. Das Princip der geistigen Freiheit — wie unvollkommen solches auch im § 152 der Frankfurter Aufstellung ausgedrückt ist — hat unbedingt geachtet werden sollen; wie denn vom rechten Glauben an die Wahrheit die Ueberzeugung nicht zu trennen ist, daß sie allein ohne äußeren Schutz den Sieg zu erringen vermöge. Wenn aber dieses Princip der Freiheit übertrieben und zu einer völligen Gleichgültigkeit des Staates gegen das Göttliche herabgewürdigt wird, so kann einer solchen Ausschreitung keine Folge mehr gegeben werden. Der Staat, der in seiner Eidesformel den Glauben an Gott anerkennt, kann nicht in Wahrheit erklären, daß Niemand der

flichtet sei, seine religiöse Ueberzeugung zu offenbaren. Ebenso soll dem Begriffe einer rritorialen Staatskirche mit den davon abhängigen Vergünstigungen fernerhin keine raktische Bedeutung eingeräumt und die staatliche Berechtigung des Deutschen nach einem Bekenntnisse nicht bemessen werden, wie diesem in den §§ 144 und 145 des ntwurfs auch der entsprechende Ausdruck gegeben ist. Es konnte dieß aber keines- egs zu einer Wiederholung des ferneren Satzes der Frankfurter Aufstellung berech- gen, „daß keine Religionsgesellschaft vor der anderen Vorrechte durch den Staat enieße". Der Satz würde in dieser Fassung dem Mißverständnisse Raum lassen, als hne die Rücksicht, welche der Staat bei der Behandlung der einzelnen Religionsge- llschaften auf deren besondere Stellung und Verfassung zu nehmen hat, den anderen eligionsgesellschaften gegenüber als ein Vorrecht angesehen werden, während die arität, richtig verstanden, darin beruht, daß jede Religionsgesellschaft nach der ihr genthümlichen Einrichtung und äußeren Geltung behandelt und beurtheilt wird. Zu eligionsgesellschaften, welche seinem Grundprincipe entsprechen, wird sich der Staat ets in einer anderen Lage befinden, als zu solchen, die dasselbe vielleicht gerade ver- ichten. Der Staat kann sodann davon abstehen, von Staats wegen irgend Jemand einer kirchlichen Handlung zu zwingen; aber er kann sich nicht das Recht beilegen, die innere Disciplin der Religionsgesellschaften selbst, hemmend oder auflösend ein- igreifen. Hiernach haben die §§ 142, 145 und 146 geändert und die bestehenden eligionsgesellschaften auch schon in factischer Handhabung der Unverletzlichkeit des igenthums im Besitz und Genuß der für ihre Cultus-, Unterrichts- und Wohlthätig- itszwecke bestimmten Anstalten, Stiftungen und Fonds im § 145 geschützt werden üssen.

Daß die Religionsgesellschaften gleich jeder anderen bürgerlichen Gemeinschaft den esetzen des Staats unterworfen sind, ist als keines besonderen Ausdruckes bedürftig kannt und der betreffende Zusatz des Frankfurter Entwurfes deßhalb gelöscht worden. s versteht sich ganz von selbst, daß jede in die äußere Rechtssphäre eintretende Wirk- mkeit der verschiedenen Religionsgesellschaften, sofern dieselbe vor dem staatlichen orum Anerkennung und Berücksichtigung finden soll, sich mit den allgemeinen Staats- setzen in Uebereinstimmung befinden muß.

Die Schule.

Bezüglich der Bestimmungen über die Schule ist des mangelhaften Ausdrucks der hrfreiheit bereits im Allgemeinen oben gedacht worden; es muß aber noch besonders m Mißverständniß entgegengetreten werden, als ob durch den aus der Frankfurter ufstellung unverändert herübergenommenen desfallsigen Satz (§ 152 der Frankf. Aufst., 150 des Entwurfs) dem Staate auch das Mittel genommen sei, einer destructiven rbrecherischen Lehre, welche als Wissenschaft nie anerkannt werden kann, wirksam zu gegnen.

Sodann haben noch zwei Sätze der Frankfurter Aufstellung in dem Entwurf der rbündeten Regierungen aus überwiegenden Gründen keine Anerkennung finden können. llerdings wird dem Staate stets überlassen bleiben müssen, die Oberaufsicht des nterrichts- und Erziehungswesens durch eigene von ihm ernannte Behörden auszu- en. Von diesen aber die Geistlichkeit principiell auszuschließen, hiefür kann kein nügender Grund gefunden werden. Das Verhältniß, in welchem sich der Volksunter- cht zur Zeit in ganz Deutschland, von etwaigen einzelnen, wenig erheblichen Aus- hmen abgesehen, befindet, wurzelt fest und entschieden in der Verbindung zwischen eligion und Erziehung. Diese Beziehung, welche nicht willkürlich entstanden, auch rch das Bewußtsein des deutschen Volkes seit Jahrhunderten getragen ist, grund-

sätzlich ausschließen, hieße mit Zuständen brechen, die dem Volke heilig sind, die des religiöse Leben desselben sichern und zugleich dem Staate die festeste Bürgschaft einer auf sittlicher Bildung beruhenden Zukunft gewähren. Es hieße weiter, die Bahn zu Conflicten zwischen der Schule und den Religionsgesellschaften und hierdurch zugleich zwischen diesen und dem Staate eröffnen, die nach beiden Seiten verderblich werden können, und zumal unter den eigenthümlichen Verhältnissen, wie sie in Deutschland bestehen, vermieden werden müssen. Außerdem erscheint bei den Verhältnissen, die in den meisten ländlichen Gemeinden obwalten, die Durchführung jener Ausschließung praktisch unmöglich, auch für den materiellen Fortbestand der zahlreichen Volksschulen, welche aus ihrer Verbindung mit kirchlichen Anstalten nicht geringe äußere Vortheile schöpfen, bedrohlich. Nicht minder bedenklich mußten die im § 157 der Frankfurter Aufstellung enthaltenen Grundsätze über die absolute Unentgeltlichkeit des Unterrichts gefunden werden. Die Gemeinden oder etwa selbst den Staat principaliter für die gesammten Kosten des Volksunterrichts, mithin auch für die Kosten des Unterrichts der bemittelten Staatsbürger, haftbar zu erklären — das praktische Resultat des § 157 —, läßt sich vom rechtlichen Standpuncte aus in keiner Weise begründen und müßte finanziell zu Verlegenheiten führen, die bald unbesiegbar werden würden. Die subsidiarische Verpflichtung der Gemeinden, nach Umständen auch des Staates, die Kosten des Unterrichts der Unvermögenden zu bestreiten, findet überdieß ihre natürliche und nothwendige Begrenzung auf den Bereich des eigentlichen Volksunterrichts, indem dieser alle diejenigen Kenntnisse und Fertigkeiten umfaßt, deren Besitz der Staat von jedem Staatsbürger ohne allen Unterschied verlangen muß. Ueber diesen Bereich hinaus hört das Recht des Staates auf, Anforderungen an die Ausbildung seiner Bürger zu stellen, und hiermit auch seine Befugniß, die Gemeinden zur Tragung von Kosten zu verpflichten.

Noch ist hier der § 156 zu erwähnen, dessen Inhalt dahin mißverstanden werden könnte, als ob solcher den Staat hinderte, gewisse Formen der Berufsausbildung zur Bedingung der Ausübung des Berufs zu machen. Diese Befugniß muß die Gesetzgebung jederzeit behalten.

Nur ein Wort. Was destructive Lehren sind — was wird ein einigermaßen geschicktes Gouvernement der einen wie der andern Partei nicht Alles so nennen können? das gegenwärtige wird den Begriff nicht eng fassen. Wenn man die „Deutsche Reform" für sein Organ ansehen darf — und dem ist nie widersprochen — so mögen wir uns wohl vorsehen. Die Reform sagt:

„Staat und Demokratie sind Gegensätze, die einander unbedingt ausschließen. Ihre Begriffe verneinen sich gegenseitig. Geltung des einen ist die Vernichtung des andern. Das Wahlgesetz der Verfassung vom 5. December war demokratisch und hob somit den Staat seinem Begriffe nach auf. Wenn wir in Preußen dennoch ein staatliches Leben hatten, so geschah dieß nicht durch die Verfassung, sondern trotz derselben, durch die tief in der Natur des Volkes wurzelnden sittlichen Kräfte, deren allmälige Vernichtung das Hauptmittel der Demokratie zur endlichen Ausführung ihrer auf völligen Umsturz des auf Eigenthum und Familie gegründeten Staates durch die socialistische Republik [ausgehenden Pläne oder dgl. fehlt!] war."

Die Reform brauchte sich nicht weit umzusehen, um zu sehen, daß Staat und Demokratie keine Gegensätze sind, da es ja in der That demokratische Staaten gibt, und zwar möchten es gerade die freiesten Staaten sein, in denen die Verhältnisse ohne Belagerungszustand zu regieren erlauben. Monarchie und Demokratie, das sind die

Gegensätze. Aber ein Staat kann im Allgemeinen sowohl bei der Demokratie, als ohne Monarchie bestehen. Preußen in specie besteht als Staat vielleicht in der That nur durch die Monarchie, und da das Ministerium Brandenburg diese gerettet hat, so hat es den staatlichen Bestand Preußens gerettet. Dieses Preußen kann nun als Monarchie vielleicht ein freier Staat werden. Aber nur, wenn die politische Gesellschaft sich nicht omnipotent macht, wozu es den Anschein noch hat. Will die politische Gesellschaft zum Beispiel entscheiden — und nach der Denkschrift wird sie das wollen —, ob eine Lehre „als Wissenschaft anerkannt werden kann", so mengt sie sich in Etwas, was über ihre Competenz hinaus geht. Was Verbrechen sei und was nicht, das entscheidet der Staat durch sein Gesetz; was Wissenschaft sei und was nicht, davon weiß der Staat nichts, aber auch gar nichts. Und auch den Socialismus und den Atheismus will er nicht als Lehre todtschlagen, aus dem Grunde, weil sie nicht als Wissenschaft anerkannt werden können. Wenn die Selbstregierung des Volks überall als unvereinbar mit dem Wesen des Staates von diesem Ministerium angesehen werden sollte, und wenn jede Lehre, die das Gegentheil beweisen will, demnach als destructiv verstimmt und unterdrückt wird: so bleibt der Staat omnipotent und die bürgerliche Gesellschaft unter dem Joche der politischen. Die Monarchie aber, die den omnipotenten Staat will, ist um nichts besser, als die rothe Republik, die omnipotent sein will. Im Wesen der ersteren liegt die Omnipotenz nicht; im Gegentheil, die Omnipotenz weckt den gerechten Widerstand, und da die Revolution immer sich überschlägt, so ist die Omnipotenz der Monarchie am Ende die Monarchie auf und leicht könnte die rothe Republik das andere Extrem sein, das dann die Omnipotenz wesentlich ist.

Als Beleg hiefür und als drittes Actenstück der jüngsten Zeit folge denn hier was der A. Z.

III. das „Manifest der deutschen Demokraten im Ausland."

(Bis diese Zeilen zum Druck kommen, scheint das Manifest zwar sein praktisches Interesse verloren zu haben und nur sein historisches ihm geblieben zu sein. Dieß konnte uns genügen, um das Document hier aufzubewahren. Aber die Zukunft wird lehren, daß es auch heute mehr als eine bloß historische Bedeutung hat. Nicht, daß wir den Sieg des Socialismus und Communismus, wie des ordinären Radicalismus erachteten, aber der Kampf mit ihnen wird dadurch schwieriger, daß der Staat seine Sphäre über seine Competenz hinaus erstreckt, daß er seine Waffen gegen sie zu kehren hat, ehe sie auf seinem Boden mit ihm zusammenstoßen, daß wir uns also gegen die gegenwärtigen Staatsmaximen da wenden müssen, wo nicht diese Maximen in der augenblicklichen, sondern der Staat selbst in seiner ewigen Existenz bedroht ist.)

„Bern, 27. Mai. Dieses in Genf gedruckte, als Beiblatt zur „Evolution" neu erschienene Actenstück ist als eigentliches Programm der Revolutionspartei zu betrachten, und darum gerade im jetzigen Moment von besonderer Wichtigkeit. Ich theile Ihnen wortgetreue Auszüge mit. Es beginnt folgendermaßen: „„Die sich hebende Revolution wird den flüchtigen Demokraten im Ausland die Rückkehr in Bälde gestatten *. Darum ist es an der Zeit, dem deutschen Volke die politischen Anhalten und revolutionären Maßregeln mitzutheilen, mit welchen sie in den Gang der Ereignisse einzugreifen gedenken. Das Volk wird mit Theilnahme und Befriedigung

* Sie ist bereits erfolgt, da alle in der Schweiz sich aufhaltenden deutschen Flüchtlinge und mit ihnen viele Mitglieder der Arbeitervereine schon vor 14 Tagen nach Baden geeilt sind. Der Eins.

diese Mittheilung vernehmen, weil es weiß, daß die entschiedensten Vertreter seiner Rechte und Interessen von der Contrerevolution ins Ausland geschleudert worden sind, und daß diejenigen Demokraten, welche so biegsamen Charakters waren, daß sie sich im letzten halben Jahr in Deutschland möglich erhalten konnten, die Energie der bevorstehenden Revolution nicht mit derjenigen Ausdauer zu ertragen fähig sind, mit welcher sie die Contrerevolution ausgehalten haben. Das vorliegende Manifest, mit welchem die deutschen Demokraten im Ausland die Fortsetzung ihrer revolutionären Thätigkeit einleiten wollen, ist nicht so sehr der Ausdruck einer Privatansicht als der Gesammtüberzeugung der ganzen Partei und als solcher in gemeinsamer Berathung schließlich festgestellt worden. Die Zeit ist gekommen, wo die entschiedenen, die durchaus revolutionären Demokraten ihr Wort und ihre That in die Waagschale der Geschichte werfen können. Die Contrerevolution hat ihr feiges widerstandliches Geschäft beendigt, und dieses ist der Anfang einer ganz neuen, einer ganzen Revolution. Die Februar- und Märzerrungenschaften, mit welchen der Bourgeois, besonders der deutsche, so gern prahlt, um seine revolutionären Gelüste vor andern und vor sich selbst zu verbergen, sind jetzt glücklicher Weise ganz zertrümmert. In Frankreich, der Heimat der Revolution, ist man nicht nur mit den Thatsachen, sondern mit den Namen bis auf die Zeit vor dem 24. Februar zurückgegangen, und in Deutschland hat das Zerrbild der constitutionellen Monarchie, dieser Mißgeburt einer halben Revolution, dem vormärzlichen Absolutismus wieder weichen müssen. Der Verrath von Novara läßt Italien das Geschick Deutschlands theilen. Das einzige Volk, welches das Banner der Revolution noch fliegen läßt, sind die Magyaren. Sie bilden die Brücke zwischen der alten und neuen Revolution, und werden ihren Nachbarn, den Polen, den Deutschen und weiterhin selbst den Italienern die neue siegreiche Volkserhebung ermöglichen. Die Revolution hat sich vom Westen ab- und dem Osten zugewendet, und schickt sich jetzt an, im gewaltigen Lauf ihrer Heimat wieder zuzueilen. Wenn sie auf ihrer Reise um die Welt den Westen wieder berührt, wird man sie nicht wie das erste Mal nach oberflächlicher Begrüßung und mit geheimem Entsetzen verlassen, sondern mit aller Kraft festhalten und in die tiefste Schichte des Volkes hinabsenken, damit sie von dort aus einen neuen Staat und eine neue Menschheit emporwühle.

„„Wie sieht es mit dem herrlichen Märzsieg in Deutschland aus? Von der süddeutschen Revolution darf nicht einmal im Scherz die Rede sein. Die gutmüthigen Demonstrationen in Mainz, Wiesbaden, Hanau, Karlsruhe ꝛc. bilden ein Gegenstück zu Shakspeare's Fallstaffscenen. In Wien focht man mit Muth und Ausdauer, aber der praktische Verstand, welcher errungene Siege zu benutzen und auszubeuten weiß, fehlte. An dem Tag, an welchem man die Leichen der Barricadenkämpfer beerdigte, sang man die alten patriarchalischen Kaiserlieder. Metternich war der Blitzableiter des Hasses, mit welchem man Thron, Adel, Bureaukratie und die Börse verschonte. Was den Hecker'schen Zug besonders charakterisirt, ist, daß die rothe Fahne des Proletariats von der spießbürgerlichen Tricolore überflattert wurde. Die ganze Expedition war ihres Erfolges werth; daß die badischen Geschwornen, welche Struve verurtheilt haben, in Bezug auf den Hecker'schen Zug ihr Nichtschuldig ausgesprochen haben, ist die beste Kritik desselben. Der Fünfzigerausschuß, das erste Revolutionstribunal der Deutschen, welcher sich schon damals in seinen Reichscommissarien Spatz und Venedey blamirte, war der eigentliche Extract des revolutionären Märzbieres, das im Vorparlament seine Gährung überstanden hatte. Die Geranten des deutschen Parlaments, mit dem betrunkenen Grobian Soiron an der Spitze, schwankten zwischen Eitelkeit und Feigheit, zwischen Selbstüberschätzung und Muthlosigkeit umher und vernichteten den letzten Rest

on Furcht, der den deutschen Fürsten von der Volkserhebung geblieben war. Das eutsche Parlament selbst bildete die legale Brücke von der Märzbewegung bis zur Contrerevolution.

„„Unsere Partei datirt die europäische Revolution nicht vom Februar, sondern om Junius. Die Juniusschlacht ist der Geburtstag der rothen, nserer Republik. Diese spätere mächtigere Revolution hat die frühere todtgeschlagen. Der Februarkampf hat nur deßhalb welthistorische Bedeutung, weil er die Juniusrevolution möglich gemacht hat. Die Februarrevolution bezweckte eine Veränderung der Staatsgewalt und Personen; die Juniusrevolution eine Umgestaltung der esellschaftlichen Zustände, durch welche alle Staatsgewalten bedingt sind. Die erste Reform ist ohne die zweite Revolution nicht möglich, deßhalb hat Frankreich wie ganz Europa im Wesentlichen die alte Staatsgewalt wieder bekommen. Die Februarrevolution ußte gelingen, da sie den nächsten Stein des Anstoßes, der im Wege lag, wegzuäumen sich begnügte; die Juniusrevolution konnte in ihrem ersten Auftreten nicht ogleich den Sieg erringen, da sie das Fundament untergraben wollte, uf dem Staat, Religion und Gesellschaft gebaut waren. In er Februarbewegung vereinigten sich alle Parteien gegen eine, die des Juliuskönigthums; in der Schlacht des Junius kämpfte eine Partei, die der Socialdemokraten, egen alle andern. Die Februarrevolution gieng in ihrer Oberflächlichkeit bloß bis uf den Julius 1830 zurück, die Juniuskämpfe aber auf den Anfang menschlicher Geschichte und auf die Bedingnisse menschlichen Zusammenlebens. Die Juniusschlacht ist eine sichere Garantie der Freiheit. Ihr größter Erfolg ist aber unzweifelhaft die Einsicht, daß wir auf dem allmäligen ruhigen Wege der Reformen nicht einen Zoll reit Landes zur Realisirung unserer Zwecke und Plane finden, daß wir Feinden gegenberstehen, denen alle Mittel zur Unterdrückung unserer Partei recht sind, und denen ir deßwegen auch mit allen Mitteln, mit aller Schonungs- und Rücksichtslosigkeit ntgegentreten müssen, daß es einen Vernichtungskampf, der eigenen der der entgegengesetzten Partei gilt, daß wir erst nach vollständiger Unterwühlung und Zertrümmerung aller jetzigen esellschaftlichen Zustände die Grundsätze unserer Partei verirklichen können. Nach der Juniusschlacht gibt es keine wirklich revolutionäre Partei mehr, welche nicht vollständige Umgestaltung der Eigenthumsverhältnisse anstrebt. Sie hat die Gleichgültigkeit und Nutzlosigkeit aller religiösen und nationalen Parteikämpfe nachgewiesen. Die Juniusschlacht hat also die ganze Menschheit in zwei große eerlager getheilt, zwischen welchen weder Versöhnung noch Gleichgültigkeit stattfinden nn; deßhalb ist sie der Anfang unserer, der proletarischen Revolution. Wir werden ns immer in Opposition mit allen andern sogenannten Demokraten befinden, welche us dieser Revolution nicht die letzten Consequenzen zu ziehen sich entschließen. Zu lchen Halb- oder Scheindemokraten gehören die nationalen Politiker, deren auptsitz in Deutschland im Frankfurter Parlament ist; in der Schweiz hat dieselbe ie schmachvolle Neutralitätspartei hervorgerufen. Ferner die republicanischen ourgeois, die philosophischen Politiker und die kleinbürgerichen Socialisten.

„„Wir erklären die **Allmacht des Staates** über alle ökonomichen und gesellschaftlichen Verhältnisse als obersten Grundatz. Nicht nur die große, sondern alle und jede Production soll Sache des Staates ein; er soll sie mit den Bedürfnissen Aller wie mit der Freiheit der Einzelnen in lebereinstimmung bringen. Der erste Schritt dazu ist, daß der Staat die Verkehrswege,

Eisenbahnen, Canäle, Straßen an sich nimmt, und jede Fabrik, in welcher die Arbeit stillsteht, für seine eigene Rechnung treibt. Der großen Industrie wird dann die kleine bald folgen müssen. Daß die landwirthschaftliche Production in die Hände des Staats komme, wird durch die Domänen und durch die großen Feudalgüter, welche der Staat natürlich übernehmen muß, eingeleitet.

„„Die Bildung ist für uns das Mittel, wodurch der Mensch seine wahren Zwecke und Interessen kennen lernt, wodurch er mit den Interessen der Gesammtheit in Uebereinstimmung gebracht, wodurch ein freies, humanes Zusammenleben möglich gemacht wird. Die Umgestaltung der jetzigen gesellschaftlichen Zustände muß also durch eine Umgestaltung der Bildung, der Erziehung und des Unterrichts begründet und dauernd gemacht werden. Die Erziehung und der Unterricht müssen also aller religiösen Unklarheiten und Ueberschwänglichkeiten entkleidet werden. Ihr einziger Zweck ist, den Menschen zum Zusammenleben mit andern zu befähigen. Die Religion, welche aus der Gesellschaft verdrängt werden muß, soll aus dem Gemüth des Menschen schwinden. Kunst und Poesie werden die Ideale des Wahren, Guten und Schönen realisiren, welche die Religion in das unbestimmte Jenseits verlegt. Die Revolution vernichtet überhaupt die Religion, indem sie die Hoffnung auf den Himmel durch die Freiheit und Wohlfahrt Aller auf Erden überflüssig macht. Wir berücksichtigen deßhalb die religiösen Kämpfe und Bestrebungen, die Bildung freier Gemeinden ꝛc. nur insofern, wie unter religiöser Freiheit die Freiheit von aller Religion verstanden wird. Wir wollen nicht die Freiheit des Glaubens, sondern die Nothwendigkeit des Unglaubens. In dieser wie in jeder andern Beziehung suchen wir vollständig mit der ganzen Vergangenheit zu brechen. Wir wollen auf den faulen Stamm kein neues Reis pfropfen; wir wollen in keiner Beziehung die Reform, sondern überall die Revolution.

„„Wir wissen, daß wir mit unsern Ansichten in der nächsten Zeit auf den Schauplatz der Geschichte treten. Der Ausbruch der Revolution ist gewiß; wir werden in derselben kein Mittel scheuen, um zur Realisirung unserer Ansichten zu gelangen. Wir sehen in der bevorstehenden Bewegung nicht die Revolution eines Landes, sondern die der ganzen civilisirten Menschheit. Für Deutschland bietet sie zwei Anknüpfungspuncte: die Siege der Ungarn und die Verfassung des deutschen Parlaments. Auf die erstern legen wir ein unendliches Gewicht, der zweiten messen wir eine untergeordnete Bedeutung bei.

„„Die ungarische Insurrection, das erkennen jetzt alle Parteien, ist keine nationale Bewegung, sondern eine europäische Revolution. Magyaren, Deutsche, Franzosen, Italiener kämpfen den Vernichtungskampf gegen den vereinigten Absolutismus der östlichen Mächte. Dieser Kampf hat der Revolution eine Armee geschaffen, die in allen Ländern Europa's sich Schlachtfelder und Lorbeeren suchen wird. Der ungarische Krieg ist eine glänzende Rechtfertigung der Minorität. Er hat bewiesen, daß Ein Mann auf Seite der Revolution mehr wiegt als zehn Söldlinge des Absolutismus. Die Ungarn haben in dem allgemeinen Weltkrieg, den die letzten Krämpfe des Absolutismus hervorrufen, die Initiative ergriffen. Sie haben Frankreich in seiner weltgeschichtlichen Rolle abgelöst. Um den Besitz von Wien werden Russen und Magyaren sich streiten. Der Ausgang dieses Kampfes entscheidet Deutschlands nächste Geschichte. Deßhalb muß er das Losungswort der deutschen Revolution sein.

„„Die Verfassung des deutschen Parlaments ist der zweite Quell, aus dem die deutsche Revolution emporsprudeln soll. Er wird bald versiegt sein. Wir wollen uns in keine Kritik des deutschen Parlaments einlassen. Die Stützen und Anhänger

des „edeln“ Gagern wird man nicht mehr kritisch, sondern factisch vernichten. Was die sogenannte demokratische Partei der Paulskirche, die äußerste Linke, betrifft, so hat sie durch ihr bisheriges Verhalten und durch ihren Anschluß an die Erbkaiserlichen wenig revolutionäre Energie bewiesen. Die Zeit wird lehren, ob diese Leute sich durch die Verhältnisse kräftigen lassen. Wir zweifeln daran, daß die Revolution viel von ihnen zu hoffen hat.

„„Während diese Zeilen geschrieben sind, hat die Revolution schon begonnen. Die Proletarier werden die Revolution, die Hinterlassenschaft der sterbenden Bourgeoisie, übernehmen. Sie werden mit all ihrer Kraft die Revolution festhalten und permanent machen, bis daß die Menschheit die neuen Bahnen, in welchen sie ihr Ziel, die allgemeine Freiheit und Wohlfahrt, in schnellem Lauf erreichen kann, gefunden hat.““

„So die deutschen Demokraten. Deutschland mag sich nun entscheiden, ob es seine Gegenwart und Zukunft diesen Händen überlassen will!“

3. Pädagogische Vereine und Versammlungen zur Besprechung des Schulwesens.

Schweiz. Die schweizerischen Lehrer haben einen neuen Anlauf genommen, um einen eidgenössischen Lehrerverein zu gründen, nachdem der Versuch schon drei Mal an der Ungunst der politischen Gestaltungen gescheitert war. Noch zu Lebzeiten Pestalozzi's, im Jahr 1810, traten in Lenzburg mehrere schweizerische Lehrer zusammen, versammelten sich auch nach Gründung des Vereins noch mehrmals, allein es traten dann die schweren Jahre 1813, 1814 und 1815 ein und mit ihnen die Restauration, so daß die kaum aufgegangene Saat wieder erdrückt wurde. Nach der Regeneration der Dreißigerjahre, welche wesentlich auf Hebung des Volksschulwesens rückwirkte, tauchte der Gedanke an einen schweizerischen Lehrerverein abermals auf. Mehrere Lehrer traten unter dem Vorsitz des Berner Seminardirectors Rickli in Morgenthal zusammen, allein durch das baldige Ableben des Präsidenten zerfiel auch der Verein wieder. Unterdeß hob sich das Volksschulwesen immer mehr, zu den niedern Gemeindeschulen traten noch Fortbildungsschulen und als eigentliche Bürgerschulen die Secundar-, Bezirks- und Realschulen; die Schulgesetzgebung und Schulorganisation entwickelte sich immer mehr, die Bildung wurde immer weniger ein Monopol Einzelner, sie verbreitete ihre Segnungen auch in die Hütten Unbemittelter, das ganze Volksleben wurde ein mehr gehobenes, was sich auch durch Gründung und Blüthe zahlreicher gemeinnütziger Vereine und Gesellschaften bethätigte. Die Bildung eines schweizerischen Lehrervereins (nachdem die meisten Berufs- und Standesgenossen sich zu ähnlichen Vereinen organisirten) wurde im Jahr 1842 unter dem Vorsitz des Aargauer Seminardirectors Keller nochmals angestrebt. Der Versammlungsort war die Kreuzstraße (im Canton Aargau) und als nächster Versammlungsort wurde Winterthur (im Canton Zürich) bestimmt; schon waren Statuten berathen und genehmigt, schon waren Fragen zur Besprechung für den nächsten Zusammentritt vorbereitet, da traten die unglücklichen Zeiten confessionellen und politischen Haders, die Zerwürfnisse wegen Jesuiten, Sonderbund und Freischaaren ein, und die ausgestreute Saat konnte abermals nicht aufkeimen.

Nun aber herrscht in unserem Vaterlande, wenn auch gewaltige Stürme uns rings noch umtoben, confessioneller und politischer Friede, die Jesuiten sind verjagt, der Sonderbund ist zertrümmert, eine neue Bundesverfassung ist durch allgemeine Volksbestimmung Grundgesetz der Eidgenossenschaft geworden, wir haben die krampfhaften

Entwickelungskämpfe hinter uns und eine neue Zeit der friedlichen Bildung und Entwickelung vor uns. Es mußte das Bedürfniß wieder gefühlt, und allgemein gefühlt werden, den schweizerischen Lehrerstand durch ein gemeinsames Band zu umschlingen. Die Anregung gieng dießmal von den Lehrern der Baselandschaft aus und wurde überall freudig aufgenommen. Am 30. Juni, dem Vorabend der großen eidgenössischen Schützenwoche, welche in dem nur zwei Stunden entfernten Aarau gefeiert werden sollte, traten in dem freundlichen aargauischen Städtchen Lenzburg 250 schweizerische Lehrer zur Gründung eines Vereins zusammen. Die Stadtbehörde hatte bereitwillig die Kirche als Versammlungslocal eingeräumt und um 10 Uhr läuteten alle Glocken zur Einladung des Zuges nach der Kirche. Seminardirector Keller von Wettingen eröffnete die Versammlung, nachdem er sämmtliche Theilnehmer willkommen geheißen, mit einer Rede, in welcher er die Bestrebungen zur Gründung des Vereins übersichtlich zeichnete, dem Verein seine Aufgabe stellte und die Verhandlungen einleitete. Auf die Frage: „Was wollen wir?“ gab der Redner folgende Antwort: „Wir wollen, daß die Lehrer und Erzieher weder Gardisten und Tempelhüter der Hierarchie, noch Knechte des Staates oder eine besondere ägyptische Caste bilden, sondern daß die Lehrerschaft sich als einen Theil der gemeinsamen Bürgerschaft betrachte, welche vor Allem aus die Zukunft im Auge behalten muß. Die Schule darf nicht revolutioniren, sie muß reformiren. Auf eine lange Geistesnacht folgt die Reformation, auf lange politische Knechtung die Revolution, wir stehen auf dem segensreichen Boden friedlicher Umbildung und Fortbildung. Bleiben wir immer dem Volke treu und die Schule wird beim Volke im Segen bleiben, sie wird Zutrauen, Achtung und Unterstützung genießen, sie ist eine heilige Sache des Volkes.“ Nachdem der gewandte Redner dann noch einige Blicke auf die gegenwärtige Lage der Volksschullehrer geworfen und bemerkt, die Kirche sei auch besser besorgt gewesen, als ihre Diener gar nicht oder nur karg besoldet waren, begrüßte er die heutige Versammlung als den Anfang einer vaterländischen Pädagogik und zählte dann die einzelnen Verhandlungsgegenstände auf: Feststellung von Grundsätzen und Vorschriften, nach denen sich der Verein in Zukunft zu bewegen habe, Wahl vertrauenswürdiger Männer zur Leitung der Vereinsangelegenheiten und Bestimmung des Ortes der nächsten Zusammenkunft.

Das von der Vorversammlung bestellte provisorische Bureau wurde ersucht, seine Functionen für die gegenwärtige Sitzung fortzuführen. Es war demnach Präsident: Seminardirector Keller (Aargau); Actuare: Schulinspector Kettiger (Baselland) und Caplan Schweizer (Luzern); Stimmenzähler: Seminardirector Wehrli (Thurgau) und Seminardirector Pequignot (Bern); Letzterer versah auch die Stelle eines Uebersetzers aller zur Abstimmung gebrachten deutschen oder französischen Anträge mit großer Gewandtheit. Es folgte nun die Berathung der Statuten; sie wurden jedoch auf gefallenen Antrag mit geringen Zusätzen nach dem Entwurf der Vorberathungscommission angenommen, obgleich einige Herren, welche sich selber gerne reden hören, auf artikelweise Berathung antrugen. Die Statuten lauten: § 1. Jedem schweizerischen Lehrer steht der Zutritt zum schweizerischen Lehrerverein frei. § 2. Zweck des Vereins ist: Anbahnung allgemeiner Brüderlichkeit unter den schweizerischen Lehrern, Entwicklung der Erziehung in Schule und Haus, so weit dieß einem Verein möglich ist. § 3. Die Mittel des Vereins sind: eine geordnete Gliederung seiner Bestandtheile, periodische Versammlungen, in welchen Fragen von allgemeiner pädagogischer Wichtigkeit besprochen werden sollen, und die Herausgabe eines schweizerischen Schulblattes. § 4. Die allgemeinen Versammlungen finden alle drei Jahre statt. § 5. Die Versammlung bestimmt jeweilen den Ort ihrer nächsten Zusammenkunft und wählt einen Vorstand

uf drei Jahre. § 6. Zur Herausgabe des Schulblattes (in deutscher und französischer Sprache) wird eine Redactionscommission gewählt, welche im Einverständniß mit dem Vorstand handelt. § 7. Jedes Mitglied zahlt jährlich 5 Batzen in die Vereinscasse, m zunächst die nöthigen Verwaltungskosten bestreiten zu können; der Rest soll auf ie Herausgabe des Schulblattes verwendet werden. § 8. Die Statuten können jederzeit evidirt werden, nur müssen dahin zielende Vorschläge wenigstens 2 Monate vor der llgemeinen Versammlung dem Vorstand schriftlich eingesandt werden.

Nachdem der Verein somit ein Grundgesetz erhalten, handelte es sich zunächst um essen Durchführung, es mußte ein neuer Versammlungsort und ein Vorstand gewählt erden. Als nächster Versammlungsort (für 1852) wurde Birr im Aargau, wo Pestalozzi begraben liegt, bezeichnet und in den Vorstand durch offenes Mehr gewählt: Seminardirector Keller; Seminardirector Wehrli; Schulinspector Kettiger; Seminardirector Pequignot; Schulinspector Sigrist von Luzern. — Wehrli beantragte Aufstellung von Suppleanten für die entfernter wohnenden Mitglieder, Kettiger wollte sogar, daß die Vorstandsmitglieder sich durch Männer eigener Wahl vertreten issen könnten. Das ganze Institut der Suppleanten wurde aber von der Versammlung it 154 Stimmen verworfen.

Im Weitern handelte es sich um die Herausgabe des Schulblattes, resp. Bestellung iner Redactionscommission. Die Discussion war ziemlich lang und unerquicklich, auptsächlich durch einen mit vielen Worten nichts sagenden Schönredner, der, nachdem r bei der Vorstandswahl mit Glanz durchgefallen, durchaus in die Redactionscommission ewählt sein wollte. Allein ungeachtet er dem Vorstand die nöthige Einsicht zur Einitung der Herausgabe absprach, wurde doch mit sehr großer Mehrheit beschlossen: em Vorstand die Bestellung der Redactionscommission und im Verein mit derselben ie Herausgabe des schweizerischen Schulblattes zu überlassen. Ueber den Umfang der eitschrift sprach sich die Versammlung im Allgemeinen dahin aus: Allgemeine pädaogische Fragen, vaterländische Erziehung überhaupt, insbesondere aber das Volksschulwesen, umfassend Gemeindeschule, Bezirks- (Secundar- oder Real-) Schule nd Lehrerseminare; das eigentlich gelehrte Schulwesen bleibt ausgeschlossen. Ueber ie Herausgabe in beiden Sprachen fand keine weitere Verhandlung statt, so sehr erstand sich die Sache von selbst.

Nach Abhandlung dieser wichtigsten Geschäfte folgten die Berichterstattungen aus n einzelnen Cantonen über die Verhältnisse und die Thätigkeit der Lehrervereine. as Ganze schien die Versammlung nicht sonderlich anzusprechen, denn die Kirchenbänke chteten sich dermaßen, daß der Präsident die noch Anwesenden ersuchen zu müssen aubte, doch bis zu Beendigung der Berichte ausharren zu wollen. Von den 13 vortragenen Berichten (Zürich, Bern, Luzern, Glarus, Baselstadt, Baselland, Schaffausen, Appenzell A.Rh., Solothurn, Freiburg, Thurgau, Waadt und Aargau) waren er auch nur zwei der Art, daß sie die Aufmerksamkeit einer Versammlung, welche on mehrere Stunden (mit leerem Magen!) gesessen, fesseln konnte, nämlich Seminardirector Zollinger für Zürich und Gymnasiallehrer Schmidlin für Baselstadt. Aus r Gesammtheit der Berichte gieng hervor, daß das Vereinsleben der Lehrer in den nzelnen Cantonen noch an mancherlei Gebrechen leidet; bald sind die Vereine frei, ld gesetzlich geboten, im Canton Freiburg sogar unter der Oberaufsicht des Oberamtmanns! Selten umfassen die Vereine die gesammte Lehrerschaft, Zürich mit seiner chulsynode macht eine Ausnahme, welcher in neuester Zeit auch die Begutachtung immtlicher Lehrmittel zugestanden wurde. In einzelnen Cantonen bestehen gar keine antonalvereine, sondern nur Bezirksvereine, in andern nicht einmal solche, in manchen

wurden langjährige Vereine durch politische Stürme zertrümmert, andere versuchten in letzter Zeit, unmittelbar vor dem Zusammentritt des eidgenössischen Vereins, noch Cantonalvereine zu gründen.

Nach einem kurzen Schlußwort des Präsidenten versammelten sich (um 4 Uhr) die Theilnehmer zu einem einfachen Mahle im Freien, das durch mannigfache Trinksprüche in deutscher und französischer Sprache, meist politischen Inhaltes (wie das der Schweizer nie anders kann) und — nicht zu vergessen — durch reichlich gespendeten Ehrenwein der gastlichen Stadt Lenzburg gewürzt wurde. Der Abgeordnete des Stadtrathes von Lenzburg drückte in schöner Rede der Versammlung den Dank aus, daß sie gerade Lenzburg zum Stiftungsort des bedeutungsvollen Vereins gewählt habe, ihm wurde mit einem allgemeinen „Dank und Hoch!" für freundlichen Empfang und gastliche Aufnahme erwiedert.

Gegen Abend löste sich der heitere Kreis auf; ein Theil begab sich auf den Heimweg, ein anderer zog nach Aarau, um am Sonntag der Eröffnung des nationalen eidgenössischen Schützenfestes beizuwohnen, das schon Gäste und Theilnehmer aus allen Gauen des Vaterlandes angezogen; ein kleinerer Theil blieb in Lenzburg, um am folgenden Morgen erst nach dem Schützenort abzugehen. H. Z.....r.

C. Chronik der Schulen.

Preußen. Die öffentlichen Schulen heißen nicht bloß deßhalb so, weil sie aus öffentlichen Mitteln ganz oder zum Theil erhalten werden; sie sollen auch öffentliche Anstalten in dem Sinne sein, daß sie öffentlich Rechenschaft ablegen über die Art, wie sie ihre Aufgabe erfüllen. Die hergebrachten öffentlichen Acte der Schulen sind die öffentlichen Prüfungen, Redeübungen (Actus), Schulfeste. Ueber die ersten ist nicht viel zu sagen, und was zu sagen ist, mag für ein andermal bleiben. Ueber Schulfeste ist in d. Bl., zuletzt XIX. S. 301 ff. gesprochen. Sie haben die künstlerische Thätigkeit der Schüler, sowohl die von der Schule unmittelbar geforderte, als die durch sie angeregte freie Thätigkeit des Einzelnen und der Vereine darzulegen. Dasselbe sollte mit der wissenschaftlichen Thätigkeit der Schüler geschehen. Die öffentlichen Prüfungen können diese Aufgabe nur zum geringen Theil erfüllen. Nicht nur können sie die wissenschaftliche freie Thätigkeit der Einzelnen und der Vereine gar nicht zur Anschauung bringen, sondern auch die von der Schule geforderte nicht auf genügende Weise. Um größere Leistungen der Schüler zu zeigen, um die Resultate selbständigen Fleißes, ungeforderter Arbeit kennen zu lehren, dazu bedürfen die Schulen eben auch eines freieren Feldes, und das können sein die öffentlichen Actus (Redeübungen). Wissenschaftliche Vorträge aller Art, nicht bloß rhetorische Paradestücke sollten hier gegeben werden. Dann ist auch ihre Rückwirkung auf die Schule und ihre bildende Kraft für das Leben eine allgemeinere und tiefer gehende, als die der öffentlichen Examina und der gewöhnlichen Schülerreden. Eine Rede über die Abschaffung der Todesstrafe oder über den Einfluß des Studiums des classischen Alterthums zu halten, dazu brauchen nur wenige befähigt zu sein. Aber einen Vortrag sollte beispielsweise ein ehemaliger Zögling der h. B. sich nicht zu halten scheuen müssen etwa als technisches Mitglied eines Collegiums von wissenschaftlichen Männern, oder umgekehrt der Vertreter der Wissenschaft vor einem Auditorium von Praktikern. Die Vorübung dazu kann nicht die Schulstunde allein gewähren, wohl aber der „öffentliche Actus".

Wenn es nur nicht etwas so Unerhörtes, noch nie Dagewesenes wäre, die Knaben und Jünglinge wissenschaftliche Vorträge halten zu lassen vor einem Publicum. –

Ist es das aber? Wir haben's auch bisher gedacht. Zum Glück können wir nun einen vortrefflichen Vorgang aufweisen. Wir finden ihn in dem Programm für 1849 der höhern Bürgerschule (Löbenicht'sche) in Königsberg in Pr., Director Dr. Dengel. Wir übergehen die vorstehende Abhandlung des Dr. Krakow über den Unterricht in der Beredsamkeit auf höheren Bürgerschulen. Ein vollgültiges Urtheil über Herrn Krakows Einsicht, Bemühung und Erfolg sind die Themata der Redeübungen, die wir hier einfach mittheilen. Sie geben zugleich wohl ein Bild des Strebens und der Leistungen der Schule im Ganzen, vor denen man volle Achtung haben wird.

„Bei den am Schlusse des Sommersemesters veranstalteten Uebungen im freien Vortrage zeichneten sich vortheilhaft aus:

„Die Primaner: — *, über Bereitung des Zuckers; —, über den Lauf des Nil; —, schilderte die Indianer Brasiliens und sprach in einem zweiten Vortrage über die verschiedenen Arten lyrischer Poesie, was ihm gut gelang; —, löste eine geometrische Aufgabe und sprach über Akotyledonen.

„Von den Secundanern sprach: —, über die Zeichen einer neuen Zeit und dann über harmonische Puncte; —, schilderte den Charakter des Prinzen in Emilia Galotti; —, über Lessings Verdienste um das Theater; —, berechnete trigonometrisch den Durchschnitt eines Berges; —, über strahlende Wärme; —, über den galvanischen Strom; —, über das Wasser; —, über die Lebensweise der Chinesen; —, über den Zusammenhang des ptolemäischen Lehrsatzes mit der Formel für sin (a + b).

„Die Tertianer hatten folgende Themata gewählt: —, den Bau der Vögel; —, das Gebirg- und Flußsystem Frankreichs, dann die heimischen Singvögel; —, eine geometrische Aufgabe; —, über die Vortheile des Lebens in der großen Stadt; —, eine Pfingstreise; —, wie trägt der Schüler zum guten Ruf der Schule bei?

„Vor Weihnachten, wo ein Examen in der Geschichte in allen Classen stattfand, versuchten wir mit demselben zugleich Redeübungen ohne alle Vorbereitung zu verbinden, was indeß kein sehr befriedigendes Resultat ergab.

„Dienstag, den 2. April, werden sich folgende Schüler im Vortrage versuchen:

„1. — (I.) über die Reformen in Preußen unter der Regierung Friedrich Wilhelm III. 2. — (IV.) Kaiser Otto I. von M—r. 3. — (II.) wie mißt man von einem Thurme aus die Entfernung zweier Puncte? 4. — (III.) geographische Uebersicht von England. 5. — (V.) der Burgbau von G. Schwab. 6. — (I.) über das Epos. 7. — (IV.) Philippus Neri von Rochlitz. 8. — (II.) einige Scenen aus Britannicus par Racine. 9. — (II.) über elektromagnetische Triebkraft. 10. — (III.) über die Eigenschaften eines wahren Menschenfreundes. 11. — (II.) wie wurde Haiti Republik? 12. — (VI.) Opwerking tot Vreyd. 13. — (I.) Theorie des Regenbogens. 14. — (V.) Schwäbische Kunde von Uhland. 15. — (III.) Frédéric Guillaume (aus den Memoiren Friedrichs II.). 16. — (II.) in welcher Entfernung sieht man ein Schiff vom Leuchtthurme zu Brüsterort? 17. — (III.) über das Daguerrotypiren. 18. — (I.) Réflexions sur la révolution polonaise de 1830. 19. — (III.) über unsere einheimischen Schlangen. 20. — (IV.) des Kaisers Bart von Geibel. 21. — (II.) über Locomotive. 22. — (III.) Ludwig XIV. 23. — (II.) über den Monolog: „Lebt wohl ihr Berge ꝛc." aus Schillers Jungfrau. 24. — (I.) wie erlangte Preußen seine Souveränetät? 25. — (V.) der Wegweiser von Hebel. 26. — (III.) über den Substantivsatz. 27. — (VI.) die beiden Bauern von Pfeffel. 28. — (I.)

---

* Das Programm gibt die hier unnöthigen Namen der Schüler. D. Red.

eine Aufgabe aus der sphärischen Trigonometrie. 29. — (II.) über das Wetter. 30. — (III.) Sätze aus der Lehre vom Kreise. 31. — (VI.) der Gerichtsverwalter von Langbein. 32. — (II.) de magno Suevorum fœdere, Tacito auctore, aliqua exponuntur. 33. — (II.) über das Leuchtgas. 34. — (III.) über den Werth der Freundschaft. 35. — (IV.) der Löwenritt von Freiligrath. 36. — (II.) eine Scene aus Shakespeares Merchant of Venice. 37. — (I.) über italisches Volksleben. 38. — (VI.) das Feuer im Walde von Hölty. 39. — (III.) Tilly. 40. — (II.) über den episch-idyllischen Charakter in Goethes Hermann und Dorothea."

Zürich. Programm der Cantonsschule. Die Cantonsschule begreift das Gymnasium und die Industrieschule. Der Lehrplan der letzteren folgt in einem der nächsten Hefte. Wir geben hier die Einrichtung des Curses von 1849—50 zunächst für

A. Das Gymnasium *.

I. Unteres Gymnasium. Vier Classen.

1. Religion. Lehrer: Felix v. Orelli.

I. Classe (wöchentlich 2 Stunden). Alttestamentliche Geschichte.
II. „ „ „ „ Evangelium des Lucas.
III. „ „ „ „ Apostelgeschichte.
IV. „ „ „ „ Christliche Sittenlehre.

2. Deutsche Sprache. Lehrer: Dr. J. Frei, Oberlehrer.

I. Classe (wöchentlich 4 Stunden). Gelesen, erklärt und theilweise auswendig gelernt werden passende Lesestücke in Prosa und Poesie aus Mager's Lesebuch I. Curs.

Um die Schüler in der Handhabung der Sprachformen zu üben und denselben die grammatischen Kategorieen zum Bewußtsein zu bringen, werden an Stücken des Lesebuchs vielfache zergliedernde und umbildende Uebungen mündlich und schriftlich vorgenommen, mit steter Hinweisung auf Rechtschreibung und Satzzeichnung.

Schriftliche Arbeiten: Orthographische Uebungen; kleinere Aufsätze, wie Erzählungen, Beschreibungen, Fabeln unter Umschmelzung der poetischen Form.

II. Classe (wöchentlich 3 Stunden). Grammatik: In einer wöchentlichen Stunde werden die neuhochdeutsche Conjugation und Declination und die Elemente des einfachen Satzes behandelt.

Gelesen, erklärt und theilweise auswendig gelernt werden passende Lesestücke aus Mager's Lesebuch I. Curs.

Die schriftlichen Uebungen werden sich theils bloß auf Rechtschreibung und Satzzeichnung beziehen, theils in Erzählungen, Beschreibungen und in umbildenden Darstellungen poetischer und prosaischer Stücke des Lesebuchs bestehen.

III. Classe (wöchentlich 3 Stunden). Grammatik: Die Lehre vom einfachen Satze, von der Orthographie und der Interpunction, im Ganzen nach Mager's Sprachbuch S. 11 ff.

Gelesen, erklärt und theilweise auswendig gelernt werden Stücke des Magerschen Lesebuchs II. Curs.

---

* Die Namen der Rectoren und Prorectoren des Gymnasiums und der Industrieschule werden nach der neuen Wahl bekannt gemacht werden. Im vorigen Jahre war Rector des Gymnasiums: Dr. H. Escher, Professor; Prorector (am unteren Gymnasium) Dr. J. G. Baiter, Oberlehrer.

Gegenstand schriftlicher Darstellungen werden Umbildungen, Erweiterungen und Nachahmungen gelesener Stücke, so wie selbständigere Erzählungen, Beschreibungen und einzelne leichte abhandelnde Arbeiten sein, in dieser sowohl als in den andern Classen bisweilen mit Anwendung der Briefform.

. Classe (wöchentlich 3 Stunden). Grammatik: Die Lehre vom Satzgefüge, im Ganzen nach Mager's Sprachbuch S. 63 ff.

Gelesen, erläutert und auswendig gelernt werden poetische und prosaische Stücke aus Mager's Lesebuch II. Curs.

Aufsätze: Umformungen lyrischer und epischer Gedichte, Schilderungen, Charakterbilder, Erzählung einzelner Begebenheiten aus der Geschichte, auch leichtere abhandelnde Arbeiten.

In allen vier Classen werden häufige Uebungen im freien mündlichen Vortrag angestellt werden.

3. Lateinische Sprache.

Lehrer der I. und II. Classe: Heinrich Schweizer, Oberlehrer.
„ „ III. „ IV. „ Felix Kaspar Weiß, „

Classe (wöchentlich 12 Stunden). Formenlehre von Anfang an, verbunden mit Anwendung derselben im Satze, mündlich und schriftlich. Zu Grunde gelegt wird Grotefend's Elementarbuch.

Classe (wöchentlich 10 Stunden). In der Grammatik soll zunächst der Abschnitt über die Wortbildung nach Grotefend's Elementarbuch behandelt werden; daran wird sich eine Uebersicht über das Wesentliche der Syntax anschließen, wobei die Darstellung derselben in Grotefend's Elementarbuch zu Grunde liegt; der Lehrer wird die Schüler dazu anleiten, den Umriß aus dem Gelesenen selbst immer mehr zu vervollständigen. Zu wöchentlichen mündlichen und schriftlichen Uebungen im Uebersetzen aus dem Deutschen ins Lateinische dienen die Aufgaben zu lateinischen Stilübungen von K. Fr. Süpfle, erster Theil. Gelesen wird zuerst eine Reihe von Fabeln und kleinen Erzählungen in Grotefend, hierauf einige Lebensbeschreibungen des C. Nepos, einige davon ohne häusliche Vorbereitung der Schüler.

. Classe (wöchentlich 7 Stunden). Syntax nach Kühner § 101—116, mit Weglassung des für diese Classe nicht Geeigneten, nebst den nöthigen Wiederholungen in der Formenlehre. Gelesen werden in Cæsar de bello Gallico Buch II—IV ausgewählte Abschnitte. Uebungen im Uebersetzen ins Lateinische.

. Classe (wöchentlich 7 Stunden). Syntax nach Kühner von § 114—132 nebst Wiederholung des Frühern. Gelesen wird zuerst mehr curserisch in Cäsar der Rest des I. Buchs de bello Gall., dann ausgewählte Abschnitte aus dem bell. Civ. I., daneben einige Erzählungen aus Ovid's Metamorphosen, Buch V—VII, später statt Cäsar, Stücke aus Cicero in Klaibers Chrestomathie, diese mehr statarisch. Lateinische Exercitien.

4. Griechische Sprache. Lehrer: Dr. Joh. Georg Baiter, Oberlehrer.

Classe (wöchentlich 9 Stunden). Formenlehre des attischen Dialekts nach Buttmann, mit Einschluß der Verba auf μι. Gelesen wird im ersten Cursus von Jacobs Elementarbuch der griechischen Sprache. Daneben schriftliche Uebungen.

. Classe (wöchentlich 6 Stunden). Wiederholung der Formenlehre und Einübung der gebräuchlichsten unregelmäßigen Verba. Gelesen wird theils statarisch, theils curserisch, der zweite Cursus von Jacobs Elementarbuch der griechischen Sprache. Daneben schriftliche Uebungen.

IV. Classe (wöchentlich 7 Stunden). Wiederholung der Formenlehre mit Berücksi
tigung des jonischen Dialekts, dazu die Lehre von der Wortbildung und in d
Syntax der Abschnitt von den Präpositionen. Gelesen werden im zweiten Th
von Jacobs Elementarbuch die Abschnitte XVII u. ff., XXXIV u. ff.; cursorisch
das vierte Buch der Odyssee, daneben schriftliche Uebungen.

5. Französische Sprache. Lehrer: Karl Keller, Oberlehrer.

III. Classe (wöchentlich 7 Stunden). Die Schüler werden satzbildend in elementa
methodischem Stufengang in den Sprachstoff eingeführt, an welchem auch d
Wortformen und die einfachern Gesetze der Wortfügung zur Erscheinung komm
Theoretisch wird, daran anknüpfend, die Wortformenlehre vollständig durchgenomm
und durch Anfertigung eigener Beispiele sowohl, als durch Uebersetzungen aus de
Deutschen ins Französische eingeübt. Im zweiten Semester beginnt das Lesen u
Erklären eines zusammenhängenden Stoffes, gegen das Ende mit Sprachübung
verbunden.

Lehrbuch: Meine Elementarmethode des franz. Sprachunterrichts. Franz. Ch
stomathie von Gruner und Wildermuth I. Theil.

IV. Classe (wöchentlich 6 Stunden). Wiederholung der Wortformenlehre; Syntax vol
ständig. Einübung durch Abfassung eigener Beispiele und durch Uebersetzung
aus dem Deutschen ins Französische. Lese- und Sprechübungen. Versuche in d
Anfertigung eigener kleinerer Aufsätze in französischer Sprache.

Lehrbuch: Meine Elementarmethode des franz. Sprachunterrichts. Franz. Ch
stomathie von Gruner und Wildermuth I. Theil.

6. Geschichte. Lehrer: Heinrich Grob, Oberlehrer.

I. Classe (wöchentlich 3 Stunden). Geschichte der vorderasiatischen Völker und Gri
chenlands bis auf Alexander den Großen.

II. Classe (wöchentlich 3 Stunden). Geschichte des macedonischen und des römische
Reiches.

III. Classe (wöchentlich 3 Stunden). Schluß der römischen Geschichte; Geschichte de
Mittelalters.

IV. Classe. Wie Classe III.

Der neue Lehrplan, nach welchem künftighin in Classe I und II die Geschich
des Alterthums, in Classe III die des Mittelalters und in Classe IV die der neuer
Zeit zu lehren ist, ließ sich der Natur des Faches nach nur successive einführen, d
daß auch noch im nächsten Cursus nur die Schüler der drei untern Classen das vo
geschriebene Ziel völlig erreichen werden. Von da an ist dann der neue Lehrplan
durchgeführt.

7. Mathematik. Lehrer: Joh. Jak. Horner, Oberlehrer.

I. Classe (wöchentlich 3 Stunden). Elemente der Arithmetik. Gewöhnliche Brüche.
Decimalbrüche.

II. Classe (wöchentlich 3 Stunden). Verhältnisse und Proportionen und ihre Anwen
dungen, Anfangsgründe der Geometrie (Planimetrie).

III. Classe (wöchentlich 3 Stunden). Die vier Species der Buchstabenrechnung und die
Gleichungen des ersten Grades mit Einer Unbekannten. Fortsetzung der Geometrie.

IV. Classe (wöchentlich 3 Stunden). Gleichungen des ersten Grades mit mehreren
Unbekannten. Rechnen mit Wurzelgrößen. Gleichungen des zweiten Grades. Schluß
der Geometrie.

In Classe II, III und IV wird eventuell ein gedruckter Leitfaden für den Unterricht in der Geometrie zum Grunde gelegt werden.

8. Praktisches Rechnen. Lehrer: Joh. Jak. Horner, Oberlehrer.

Classe (wöchentlich 2 Stunden). Mündliche und schriftliche Lösung von Aufgaben aus dem täglichen Leben.

9. Erdkunde. Lehrer: Heinrich Grob, Oberlehrer.

Classe (wöchentlich 4 Stunden). Allgemeine Einleitung in die Geographie, die fünf Meere mit ihren Meerbusen, Meerengen und Inseln. Die fünf Erdtheile nach ihren Raumverhältnissen, ihren natürlichen Theilen, den Hauptgebirgen und den Flußgebieten. Specielle Beschreibung Europa's, und der für die Geschichte oder die Gegenwart wichtigern Theile von Asien, Afrika und Amerika.

10. Gesang. Lehrer: Heinrich Spalinger.
Wöchentlich in jeder Classe 2 Stunden.

II. Oberes Gymnasium. Drei Classen.

1. Religion. Lehrer: Karl Pestalozzi, V. D. M.

Classe (wöchentlich 2 Stunden). Geschichte des Reiches Gottes vor Christus, nach den historischen und mit Berücksichtigung der poetischen und prophetischen Bücher des alten Testamentes.

Classe (wöchentlich 1 Stunde). Geschichte der Erscheinung des Christenthums nach den historischen Büchern des neuen Testamentes mit vorzugsweiser Berücksichtigung des Evangeliums Johannes.

Classe (wöchentlich 1 Stunde). Geschichte der christlichen Kirche mit besonderer Berücksichtigung der Reformation.

2. Deutsche Sprache. Lehrer: Dr. Ludwig Ettmüller, Professor.

Classe (wöchentlich 3 Stunden). Schriftliche Arbeiten, 1 St.; Rhetorik und mündliche Vorträge, 1 St.; mittelhochdeutsche Grammatik und Leseübungen, 1 St. Lehrbücher: Mittelhochdeutsche Grammatik von K. A. Hahn, Frankfurt a. M. 1842. — Nibelungenlied (Ausgabe von Lachmann, Berlin), Rhetorik von Heinsius (Teut, Th. III).

Classe (wöchentlich 3 Stunden). Deutsche Litteraturgeschichte vom Anfange bis zum Jahr 1500, 1 St.; schriftliche Arbeiten und mündliche Vorträge, 1 St.; die 3te Stunde wird abwechselnd zur Litteraturgeschichte und zu den schriftlichen Arbeiten oder mündlichen Vorträgen verwandt. Lehrbücher: Handbuch der deutschen Litteraturgeschichte von Ettmüller, Leipzig 1847. — Wackernagel's Deutsches Lesebuch, Band I. (nebst Wörterbuch).

Classe (wöchentlich 3 Stunden). Deutsche Litteraturgeschichte von 1500 bis auf die Gegenwart, 1 St.; schriftliche Arbeiten und mündliche Vorträge, 1 St.; die 3te Stunde wird abwechselnd, wie in Classe II, verwandt. Lehrbücher: Ettmüller, Handbuch der deutschen Litteraturgeschichte, Leipzig 1847. — Wackernagel's Deutsches Lesebuch, Bd. II.

Lateinische Sprache. Lehrer der I. Classe: Dr. Joh. Ulrich Fäsi, Professor.

Classe (wöchentlich 7 Stunden). Virgil's Aeneide, Buch VI. Anfangs mehr statarisch, im Verfolg so viel möglich cursorisch; Livius Buch XXIV. Cap. 10, nach

den vorgeschriebenen Ausgaben. Stilübungen nach Forbiger's Aufgaben. Subitanea und mündliche Uebersetzungen. Syntax nach Kühner, bis zum Schluß.

II. Classe (wöchentlich 6 Stunden) und III. Classe (wöchentlich 4 Stunden).

Das Lateinische wird in diesen zwei Classen nach ähnlichem Plane wie das vorige Jahr behandelt werden. Eine genauere Anzeige wird erfolgen, nachdem die durch den Tod des Herrn Prof. Orelli erledigte Stelle wieder besetzt sein wird.

[Der Plan im vorigen Jahre war:

II. Classe (wöchentlich 6 Stunden). Sallustius und **Eclogæ poëtarum latinorum**; später **Ciceronis orationes selectæ** und **Horatii carmina**, nach den Orellischen Ausgaben. Uebungen zum Uebersetzen aus dem Deutschen nach Süpfle, 2r Theil.

III. Classe (wöchentlich 4 Stunden). **Taciti Annalium loci selecti. Horatii Epistolæ. Terentii Andria. Ciceronis orationes selectæ.**]

4. Griechische Sprache.

Lehrer der I. Classe: **Dr. Joh. Ulrich Fäsi**, Professor.

„ „ II. u. III. Classe: **Dr. Joh. Honegger**, Professor.

I. Classe (wöchentlich 7 Stunden). Xenophon's Anabasis, Buch IV, mehr cursorisch. Homer's Odyssee, Buch V bis VII. Herodot's Geschichte, Buch IX, von Cap. 20 an, alles in den genehmigten Editionen. Das Wichtigste aus der Syntax nach Buttmann, und Schreibübungen.

II. Classe (wöchentlich 6 Stunden). Homer's Ilias, Buch I und II, VI, IX, XV und XVI, XXII und XXIII. Plutarch's Aristides. Plato's Apologie und Kriton. Schriftliche Uebungen.

III. Classe (wöchentlich 4 Stunden). Ausgewählte Reden des Lysias und Demosthenes. Antigone des Sophokles. Schriftliche Uebungen.

5. Hebräische Sprache. Lehrer: Salomon Vögelin, Professor.

I. Classe (wöchentlich 3 Stunden). Elemente der Grammatik und Anfänge des Lesens nach Gesenius' Grammatik, 14te Ausgabe, und Lesebuch.

II. Classe (wöchentlich 2 Stunden). Wiederholung der Grammatik. Erklärung von prosaischen Stücken aus Gesenius' Lesebuch von Nr. 2 an. Orthographische Uebungen.

III. Classe (wöchentlich 3 Stunden). Erklärung prosaischer und poetischer Stücke in Gesenius' Lesebuch von 1. 8 an. Später in der Bibel das Buch der Richter.

6. Französische Sprache.

NB. Der Unterricht wird ungefähr auf gleiche Weise betrieben werden wie das vorige Jahr mit Berücksichtigung jedoch der größern Kenntnisse, welche dieses Jahr die Schüler vom untern Gymnasium mitbringen werden. Das Nähere wird nach erfolgter Besetzung dieser Lehrstelle bekannt gemacht werden.

[Das vorjährige Programm bemerkte über diesen Unterricht:

6. Französische Sprache. Lehrer: Heinrich Caumont.

Jede Classe 3 Stunden wöchentlich. Da dieses Unterrichtsfach im Schuljahr 1847 bis 1848 neu eingeführt wurde, so mußte der Unterricht ein elementarischer sein und in allen 3 Classen auf ungefähr gleicher Stufe sich bewegen. Eben deßwegen wird im neuen Schuljahre gleichmäßig in allen 3 Classen, neben Wiederholung der Wortformenlehre, besonders die Syntax der Beiwörter, Fürwörter, Zeitwörter, diese in allen ihren verschiedenen Zeiten und Modis, durchgenommen werden. Hiezu das Leichtere und Nothwendigste aus der Syntax der Nebenwörter, Mittelwörter und Verwörter.

Dagegen wird die I. Classe aus Gruner's und Wildermuth's Lesebuch zu lesen fahren, wo sie im untern Gymnasium stehen geblieben ist; also von Seite 44 bis Ende der ersten Abtheilung, der poetische Theil inbegriffen, wo möglich mit Hinsehung eines guten Theiles der zweiten, rein prosaischen Abtheilung.

Die II. Classe wird in demselben Lesebuch gleich mit dem Anfang der ersten Abslung beginnen und diese bis zu Ende führen.

Die III. Classe fängt mit der zweiten Abtheilung an, und wird auch diese theils arisch, theils cursorisch durchnehmen.

In allen 3 Classen werden ferner besondere Gedächtnißübungen angestellt, bald bloßen Wörtern und schwierigeren dictirten Sätzen, bald mit leichteren prosaischen poetischen Stücken aus demselben Lesebuch.

Die Exercitien in diesem Lesebuch werden alle ins Französische übersetzt; damit inden sich besondere orthographische Uebungen, die zugleich zur Einübung der nten syntaktischen Regeln dienen sollen. Auch werden von jedem einzelnen Schüler nere französische Aufsätze über gegebene Themata verfertigt. Es sollen auch abhslungsweise cursorische Uebersetzungen aus einem lateinischen Autor eingeführt den.]

7. Geschichte.

Lehrer der I. Classe: **Dr. Ludwig Ettmüller**, Professor.

„ „ II. u. III. Classe: **Dr. Heinrich Escher**, Professor.

Classe (wöchentlich 2 Stunden). Griechische und römische Geschichte, die erste kurz, übersichtlich, die zweite mehr ausgeführt. Lehrbuch: Pütz, Grundriß der Geographie und Geschichte ꝛc. I. Band, das Alterthum.

Classe (wöchentlich 4 Stunden). Uebersicht der Geschichte des Mittelalters nach eigenem Plane; hierauf neuere Geschichte bis zum Jahr 1700 nach Heeren's Handbuch der Geschichte des europäischen Staatensystems.

Classe (wöchentlich 5 Stunden). In drei Stunden allgemeine Geschichte vom Jahr 1660 an bis auf unsere Zeit, nach ebendemselben Handbuche. In zwei Stunden Geschichte der Eidgenossenschaft bis auf die neueste Zeit, mit Benutzung des Handbuches von Meier von Knonau.

8. Mathematik. Lehrer: Dr. Joseph Raabe, Professor.

Classe (wöchentlich 4 Stunden). Algebra: Elemente der Größenlehre. Diese umfassen die sechs ersten Operationen und ihre Anwendungen auf Brüche (gemeine, Decimal- und Kettenbrüche), Gleichungen des ersten (bestimmte und unbestimmte) und zweiten Grades, und auf Verhältnisse und Proportionen, wie endlich auf die ersten Elemente des Permutirens und Combinirens.

Geometrie: Die vier ersten Bücher aus Legendre's Geometrie (Uebersetzung von Crelle).

Classe (wöchentlich 4 Stunden). Algebra: Arithmetische und geometrische Progressionen und die Lehre der Logarithmen. Die Reihen der Exponentialgrößen, Logarithmen und trigonometrischen Größen, wie die Recursionsreihen werden mit Hülfe der unbestimmten Coefficienten entwickelt und zur Anwendung gebracht werden. Eben so wird noch Einiges über Partialbrüche und endliche Differenzen gelehrt werden.

Geometrie: Ebene Trigonometrie und trigonometrische Analysis. Auf analytischem Wege werden die Gerade, der Kreis, die Ellipse, Hyperbel und Parabel behandelt werden.

III. Classe (wöchentlich 3 Stunden). Algebra: Die höhern Gleichungen.
Geometrie: Die Stereometrie nach Legendre; auf analytischem Wege die Linien des zweiten Grades.

9. Naturwissenschaften.

Lehrer der Naturgeschichte: Dr. Oswald Heer, Professor.
„ „ Physik, Chemie und Himmelskunde: Dr. A. Mousson, Prof.

I. Classe (wöchentlich 3 Stunden). Naturgeschichte. In den ersten 3 Quartalen: Pflanzenkunde; im vierten Quartal: vom Bau und den wichtigsten Lebenserscheinungen des menschlichen und thierischen Körpers.

II. Classe (wöchentlich 2 Stunden). Naturgeschichte; im ersten Halbjahr: Uebersicht des Thierreiches; im zweiten: Mineralogie und Geologie.
(wöchentlich 3 Stunden). Physik. Grundlehren der Statik und Mechanik der festen, flüssigen und luftförmigen Körper; von der Schwere, den Cohäsionskräften. Lehre vom Schall, der Wärme und dem Lichte.

III. Classe (wöchentlich 2 Stunden). Physik, Fortsetzung: Lehre vom Magnetismus und der Electricität. — (Wöchentlich 2 Stunden). Elemente der unorganischen Chemie. Beide Fächer mit Berücksichtigung der Theorie und der Experimente. — (Wöchentlich 1 Stunde). Elemente der Himmelskunde.

10. Philosophie. Lehrer: David Fries, Diacon.

III. Classe (wöchentlich 3 Stunden). 1) Formale Logik, 2) Phänomenologie des philosophischen Bewußtseins mit Hinweisung auf die Geschichte der Philosophie.

11. Gesang. Lehrer: Heinrich Spalinger.

Alle 3 Classen gemeinschaftlich wöchentlich 1 Stunde.

Beschluß des Erziehungsrathes vom 31. März 1847, betreffend die obligatorischen Fächer am Gymnasium.

Am untern Gymnasium sind alle Unterrichtsfächer, einige Ausnahmen vorbehalten, obligatorisch.

Der Aufsichtscommission steht das Recht zu, einzelne Schüler vom Besuche des griechischen Unterrichtes zu dispensiren, wenn ihre Eltern oder Vormünder hiefür genügende Gründe vorbringen und sich dazu verpflichten, die Schüler, so lange sie am untern Gymnasium sind, in einer modernen Sprache, statt der griechischen, außer dem Gymnasium unterrichten zu lassen.

Schüler des untern Gymnasiums, die sich als ganz unfähig zum Gesange erweisen, sollen von der Aufsichtscommission nach eingeholtem Gutachten des Gesanglehrers dem Gesangunterrichte entbunden werden.

Am obern Gymnasium sind alle Unterrichtsfächer, mit Ausnahme der griechischen und hebräischen Sprache und des Gesanges, obligatorisch.

Für diejenigen Schüler, denen der Besuch des französischen Unterrichtes am untern Gymnasium erlassen wurde, ist der Unterricht in der französischen Sprache nicht obligatorisch.

Die Aufsichtscommission ist berechtigt, einzelnen Schülern des untern oder obern Gymnasiums den Besuch des Unterrichts in einer fremden Sprache zu erlassen, wenn sie ein ärztliches Zeugniß vorweisen, daß ihr physischer Zustand dieß erheische.

Zur Erleichterung der Ueberſicht ſtellen wir noch folgende Tabelle zuſammen:

	Unteres Gymnaſium.				Oberes Gymnaſium.		
	I.	II.	III.	IV.	I.	II.	III.
eligion	2	2	2	2	2	1	1
eutſche Sprache	4	3	3	3	3	3	3
ltein. Sprache	12	10	7	7	7	6	4
riech. Sprache	—	9	6	7	7	6	4
ebr. Sprache	—	—	—	—	3	2	3
ranzöſ. Sprache	—	—	7	6	3	3	3
eſchichte	3	3	3	3	2	4	5
hiloſophie	—	—	—	—	—	—	3
lathematik	3	3	3	3	4	4	3
rakt. Rechnen	2	—	—	—	—	—	—
aturwiſſenſchaft	—	—	—	—	3	5	5
rdkunde	4	—	—	—	—	—	—
eſang	2	2	2	2	(	—	1	—	)
	32	32	33	33	32	32	32

F. Nekrologe.

Nekrolog auf Joh. Caſpar von Orelli,

geboren den 13. Februar 1787, geſtorben den 6. Januar 1849.

Unſer Orelli iſt leicht eine der glänzendſten und zugleich anmuthigſten Erſcheinungen, welche die zürcheriſche Gelehrtengeſchichte aufzuweiſen hat. In ihm war ein icher Schatz der edelſten Gaben und Tugenden niedergelegt: bei Orelli vereinigten ch zu ſeltenem Bunde eine ſtaunenswürdige Thätigkeit und faſt unermeßliche Gelehrmkeit, die mehrere Nationen und Zeitalter in ihren Bereich gezogen, — ein freier, on wunderſamer Lebendigkeit getragener Geiſt, allem Idealen innig zugewendet, — n ſcharfer Verſtand und nicht ſeltener treffender Witz, — eine überall durchwirkende umanität und ein feuriger Patriotismus.

Anſpruchlos legen wir hier Einzelnes aus dem reichen Leben des Seligen nieder; ir hoffen, daß deſſen innerſtes Weſen und umfaſſendes Wirken einmal eindringlicher nd des herrlichen Mannes würdig werde geſchildert werden: dazu iſt aber reifer Beinnenheit und vielſeitiger Forſchung vonnöthen. — Joh. Caſpar von Orelli iſt r Sohn des David von Orelli, eines gebildeten und mit den bedeutendſten amaligen Zürchern in naher Verbindung ſtehenden Mannes, der verſchiedene öffentliche tellen bekleidete; dieſer Sohn ward ihm geboren zu Zürich den 13. Februar 1787. inen großen Theil ſeiner Jugendzeit brachte unſer Orelli in dem ſchön gelegenen chloſſe Wädenſchweil zu, wo der Vater von 1790 an zürcheriſcher Landvogt war. en Elementarunterricht ertheilte ihm ſeine Mutter, eine geb. Eſcher. Dieſe Frau verient hier eines beſondern Wortes: ihr geiſt- und gemüthvolles Weſen, ihre Begeiſteung für alles Schöne und Edle, ihr lebendiger Sinn für vorzügliche litterariſche Erſcheinungen gieng als Erbthum auf den Sohn über, mit welchem er reichlich ucherte; bis zu deſſen Jünglingsalter war ſie ihm eine ſehr einflußreiche geiſtige

Leiterin *. Später erhielt unser Selige mit seinem Bruder Privatunterricht von jüngern Geistlichen, die von Hütten aus auf einen bis zwei Tage wöchentlich ins Schloß kamen **; ungefähr ein Jahr lang besuchte er einige Lectionen eines Schullehrers. In seinem zwölften Jahre kam Orelli nach Zürich zurück. Da durchlief er die höhern Lehranstalten Zürichs mit einer überraschenden Eile, wie sie nur außerordentlichen Jünglingen vergönnt sein konnte. An diesen Anstalten wirkte damals der namentlich als Lehrer hochgefeierte Bremi in seiner vollsten Kraft; aber fast noch in höherm Grade fühlte sich unser Selige in den obern Classen von Joh. Jakob Hottinger angezogen, der schon einige Zeit vorher in Steinbrüchels Stelle eingetreten war. Dieser feine Kenner des Alterthums, dieser klare Denker kündigte bald öffentlich Orelli als einen Mann „von den schönsten Erwartungen" an. Es wurden da auch einige Privatvorlesungen des Herrn Konrad v. Orelli über griechische Dramatiker besucht. Diesen Manne, mit dem unser Verewigte in nahem Verwandtschaftsverhältnisse gestanden, hat er in seiner Separatausgabe von Ciceros orator etc. 1830 ein rührendes Denkmal gestiftet. Wir heben auch hervor, daß der junge Orelli, der wohl das Innere vom Aeußern zu scheiden wußte, die Gelehrsamkeit eines Rüscheler besser würdigte, als die meisten seiner Mitstudirenden; oft genoß er mit wenigen andern lehrreiche Abendunterhaltungen auf der Stube dieses Gelehrten. Den Uebergang zu einer praktischen Thätigkeit bildete ein halbjähriger Aufenthalt in Iferten, wohin er sich mit seinem Freunde Wirz, dem nachmaligen französischen Pfarrer in Zürich, begab, theils um dort seine Kunde der französischen Sprache auszubilden, theils aber auch und vorzüglich, um eine Anschauung der Wirksamkeit des unsterblichen Pestalozzi zu gewinnen. Pestalozzi und Niederer machten einen so tiefen Eindruck auf den für jegliche große Richtung in der Bildung des Menschengeistes empfänglichen Jüngling, daß er beinahe als Lehrer in der dortigen Anstalt geblieben wäre; und umgekehrt kündete Niederer nach wenigen Jahren den jungen Orelli als ein aufstrahlendes wissenschaftliches Gestirn an. Sehr ungünstige ökonomische Umstände gestatteten es unserm Orelli nicht, sich weiter unter großen Lehrern auszubilden und etwa, wie viele seiner Mitbürger, eine deutsche Universität zu besuchen; schon 1807 übernahm der Selige die reformirte Predigerstelle in Bergamo. Hier nun bildete er seine Kenntnisse im Italienischen mit solcher Energie weiter aus, lebte sich mit solchem Feuer in des Landes Litteratur und Geschichte hinein, daß er nach wenigen Jahren als wohlkundiger Schriftsteller auf diesem Gebiete auftreten konnte. Nicht daß er aber unter solchen Studien seiner alten Lieblinge, der Classiker der alten Welt, vergessen hätte; seine Bearbeitung der Rede des Isokrates vom Vermögenstausche mit ihren schönen Beilagen ist dafür ein sprechender Zeuge. Durch diese bewährte sich Orelli damals schon „als einen unabhängigen gründlichen Forscher in den Werken des Alterthums". Orelli's Aufenthalt in Italien, seine eindringliche Beschäftigung mit dessen Geisteswerken, seine enge litterarische Verbindung mit den bedeutendsten Männern dieses Landes waren von mächtigem Einflusse auf unsern Gelehrten; seine ganze Anschauungsweise ward dadurch eigenthümlich getränkt. Aber die Predigerthätigkeit war nicht Orelli's nächstes Amt, und so übernahm er im Jahr 1814 gerne eine Professur an der bündnerischen Cantonsschule, wenn er auch in Bergamo liebe Leute verlassen mußte, welche den Seligen

---

* Sie starb 1829.

** Einer dieser Lehrer, Herr Pfarrer Bebel in Buchs, hat seinen trefflichen Schüler überlebt.

mmer in warmem Andenken behielten *. War auch seine Stellung in Chur nicht
ine des großen Mannes würdige, gab es da auch manchen kleinen Sturm zu bestehen,
) gedachte doch derselbe immerfort mit großer Anhänglichkeit und Freude der dort
erlebten Zeit. Da bildete er sich zum tüchtigen Lehrer; da verbrachte er glückselige
Stunden in Ernst und Scherz mit seinen theuern Freunden, einem Weber, Herbst,
ester u. A., wovon er ein äußerst gemüthliches Zeugniß in seiner besondern Ausgabe
s Taciteischen Dialogus veröffentlichte. Schöne Proben seiner Studien in Chur legte
relli u. a. nieder in den philologischen Beiträgen aus der Schweiz. Seine Darstellung der
ristotelischen Pädagogik wird noch als tüchtiges Meisterwerk anerkannt; uns ist sie
sonders auch darum wichtig, weil wir aus dem Vorworte ersehen, wie lebendig unser
elige bei seinen Alterthumsstudien Gegenwart und Vaterland ins Auge faßte. Orelli
gte seine Begeisterung für die Reformation als ein wunderschönes Morgenroth gegen
e Dämmerung blinder und lügenhafter Kirchenautorität zur Zeit des Jubiläums der
laubensverbesserung in Chur mehrfach in Rede und Schrift an den Tag; und er
rührt sich in dieser Begeisterung innig mit dem ihm wohlbefreundeten Genossen, dem
rz vor ihm hingeschiedenen urkräftigen Hermann in Leipzig. Die Bündner ehrten den
eligen mit dem Bürgerrecht des Gotteshausbundes, und bis auf heute lebt dort
relli's Name in hochgefeiertem Andenken. — Sobald aber in Zürich eine Stellung
r den großen Mitbürger gewonnen werden konnte, ward Orelli durch Vermittelung
r ausgezeichnetsten Männer Zürichs in seine Vaterstadt berufen; im Jahre 1819
ernahm er daselbst die Professur der Hermeneutik und Eloquenz am Carolinum. Er
itte als solcher in der philosophischen und theologischen Classe Einleitung ins Neue
estament zu ertheilen, ausgewählte Stellen der Kirchenväter zu erklären u. ä.; in der
philologischen Classe fiel ihm der Unterricht in der römischen Litteratur anheim. Freudig
grüßt ward der feurige Lehrer von der frischen Jugend und von allen Freunden
ner vorwärtszielenden und geistig freien Erziehung. In Zürich nun breitete unser
relli seine Thätigkeit in einem Maße aus, daß es für uns ein schweres Beginnen
ird, deren Weisen auch nur im flüchtigen Umrisse zu zeichnen. — Seine Studien um-
ßten lange hinaus fast alle historische, philologische, großentheils auch die philoso-
ische und eine Zeit hindurch selbst die theologische Litteratur. Bei dem Allem fand
relli, der sich freilich manche Nacht zum Tage umschuf, der sich nicht einmal in
talien größere Ausflüge vergönnt hatte, Muße, sich mit hervorragenden Producten
r deutschen, italienischen, spanischen und französischen Belletristik innig bekannt zu
achen; ja auch was der Orient Schönes und Tiefes geschaffen, befruchtete seinen
eist, wo geschmackvolle lateinische oder deutsche Uebersetzungen zu Gebote standen.
o drückte er uns oft seine Freude aus über die herrliche **Bhagavadgîta**, die ihm
rch die classische Uebersetzung Schlegels noch theurer geworden, und noch während
iner Krankheit verlangte er die Uebersetzung des Fabelbuches **Hitopadeça**. Rastlos
beitete der Selige daran, eine Reihe von Classikern des Alterthums in möglichst
sichtetem und sicherm Texte, wie er künftigen Arbeitern auf diesem Felde Grundlage
lden könnte, zu veröffentlichen, und diese selbe Thätigkeit wendete er auch auserlesenen
tellen der Kirchenväter und in noch höherem Grade hervorragenden Geisteswerken
taliens zu. In Orelli's kritischen Arbeiten sind Scharfsinn, Gewissenhaftigkeit, Uner-
üdlichkeit in Beschaffung des Materials, Gründlichkeit und eine große Klarheit in
weck und Ausführung der Arbeit zu bewundern; wir heben letztere Tugend besonders

* Wir nennen hier besonders das Haus der Herren Steiner von Winterthur, wo
r reiche Beweise des herzlichsten Wohlwollens genoß.

als eine tief bewußte hervor: der Selige war auf neuere Kritiker oft wegen des Mangels derselben ungehalten. So, um nur einige der bedeutendsten Hauptwerke aufzuführen, sind die für Historiker, Juristen und Philologen so unendlich wichtigen Werke eines Cicero durch ihn in eine Gestalt gebracht worden, die seither ein fester Grund geblieben für alle dießfälligen Arbeiten. Mit welchem Plane er die Arbeit begonnen und fortgeführt, hat neuerdings Spengel bei Anzeige der zweiten Auflage in aller Kürze dargestellt. Mit der Orellischen Ausgabe des Horatius beginnt eine neue Aera in dessen Behandlung, und der Text des herrlichen Tacitus — zum Behufe der Festsetzung desselben wurden von dem unserm Seligen enge befreundeten Mitarbeiter, Herrn Prof. Baiter, die Handschriften Italiens aufs neue verglichen — wird höchstens in Einzelnheiten Veränderungen zum Bessern aufnehmen. Vorübergehend erwähnen wir Orelli's Betheiligung an der zürcherischen Ausgabe des Plato und Babrius und seine Bearbeitung der Hes. Theogonie; aber einen besondern Nachdruck dürfen wir auf seine Inscriptionensammlung legen, die von auf diesem Felde kundigen Gelehrten noch in neuester Zeit als ein epochemachendes Werk anerkannt ward. Aber nicht nur um eine klare Herstellung von Texten hat sich unser Selige hochverdient gemacht, er that unendlich viel auch für das Verständniß der großartigsten Früchte antiken Geistes. So hat er besonders Tacitus und vor Allem Horaz mit einem sachlichen und sprachlichen Commentare ausgerüstet, dessen Klarheit und Anmuth ihm dauernden Werth geben. Bei der Erläuterung seines lieben Horatius, dem er noch die letzten Lebenstage widmete, hatte er die eigenthümliche Absicht, diesen Dichter aufs neue in den Kreis einzuführen, der demselben in frühern Zeiten angehört hatte: Staatsdiener, Prediger, Aerzte sollten sich an dessen lieblichen Schöpfungen erfreuen können, wenn sie von der Strenge pflichtiger Arbeit sich erholten. Eine besondere Freude empfand Orelli über die wohlwollende Aufnahme dieser Arbeiten unter den Italienern, Engländern und Franzosen. Zeichen schöner Anerkennung für die so umfassenden wissenschaftlichen Leistungen wurden unserm Dahingeschiedenen nicht selten zu Theil; hier sei nur des jüngsten derselben gedacht, welches in sein letztes Lebensjahr fiel, daß ihn die neue Akademie in Wien zu ihrem correspondirenden Mitgliede ernannte.

Reich wirkte Orelli auch auf dem Felde der Erziehung, weil er ihre tiefe Bedeutung für die Erweckung echter Humanität und für Hebung eines wahren Bürgerthums erkannte, besonders des Bürgerthumes im Freistaate. Schon oben deuteten wir an, wie er in der Geschichte der Erziehung forschte. Für das Turnen, als die nothwendige Ergänzung einer geistigen Heranbildung, schrieb und sammelte er Worte, die heute noch ihrer eindringenden Wirkung sicher sein dürften. Viel beschäftigte unsern Seligen der Gedanke an zweckmäßige Umwandlung und Erweiterung der öffentlichen Lehranstalten, welche er auch als „Bollwerke betrachtete gegen die alle Humanität und echt wissenschaftliche, ja auch höhere industrielle Bildung mit Bleiesschwere unterdrückenden, traurigen Privatinstitute, an denen die Schweiz noch kranke". Schon vor 1830 hatte er mit Freunden und Gleichgesinnten an einer allseitigen Hebung des zürcherischen Schulwesens gearbeitet, was damals gar nicht ohne Kampf abgieng; — da wurden durch die Ereignisse jenes Jahres auf einmal die Bahnen ungleich weiter geöffnet. Bald war die erste Besorgniß, daß sich in der Bewegung die rohern Elemente überwiegend geltend machen könnten, vorüber, und unser Orelli wirkte nun lebendigen Eifers mit an der Herrichtung würdiger Werkstätten der Bildung von oben bis unten. Kaum hat einer mit derselben Innigkeit und jubelnden Begeisterung, wie er, die Schöpfung der zürcherischen Hochschule begrüßt, an die er freilich anfangs noch umfassendere Hoffnungen knüpfte. Jederzeit sah er in ihr die längst angestrebte freie

Bildungsstätte, ledig des eiteln Classengeistes, ledig des Vorurtheiles, als dürfe oder könne irgend ein höherer Lebensberuf der Leuchte der Wissenschaft entbehren, ledig jeglicher Autorität, es sei denn jene, die die Entwickelung geistiger Elemente sich selber schaffe; er lebte der festen Hoffnung, daß diese Anstalt durch ihre Lichtstrahlen am wirksamsten jede Hemmung und Gefährdung der neuen Errungenschaft verscheuche und wesentlich mit dazu beitrage, daß es keiner Revolution mehr, bloß der Evolution bedürfe. An dieser Stelle drängt es uns, Orelli's Theilnahme an den neuesten Hoffnungen auf eine eidgenössische Hochschule zu erwähnen. Die wichtigen Fragen, die im Vorwinter dieses Jahres in der Bundesversammlung verhandelt wurden, nahmen seine Theilnahme mächtig in Anspruch, und er war jedesmal ungemein erfreut, wenn er von Dr. Ludwig Snell, einem seiner ältesten und liebsten Freunde, ausführliche Nachrichten empfieng. Den Verlust des Bundessitzes für sein liebes Zürich verschmerzte er in der Hoffnung auf eine eidgenössische Hochschule in Zürich, und er war ungehalten, daß die Errichtung derselben nicht im November beschlossen ward. Snell tröstete ihn, so gut er konnte, indem er auf die leere Bundescasse zeigte; aber er versicherte ihn, daß die Gründung einer eidgenössischen Hochschule allgemein als Nothwendigkeit betrachtet werde, und daß von einer andern Stadt als Zürich nie die Rede sein könne. Diese Ansichten sprach er in einem seiner letzten Briefe, als er den nahen Tod seines theuern Freundes voraussah, mit einer eigenen feierlichen Stärke aus, gleichsam um ihn für den schweren Kampf noch mit einem großen Gedanken zu waffnen. „Ja, die Stätte, wo Geister wie Bodmer, Hottinger, Breitinger, Usteri, wo Orelli gelebt, gelehrt und gewirkt haben, hat eine Weihe empfangen und ist durch einen Ruhm verherrlicht, die kein anderer Raum in Helvetien; und wenn einst, sollten auch unsere Gebeine längst im Schooße der Erde ruhen, jener große Tempel der Wissenschaft sich erheben wird, so wird er da erstehen, wo die Denkmäler jener erwählten Geister sind: — ein erhabener Gedanke, mächtig genug, Dir auch die bittersten Leiden zu erleichtern!“ Snell hatte die Freude zu vernehmen, daß Orelli in seinem Briefe eine ungewöhnliche Beruhigung gefunden habe. — War es ein Wunder, wenn ein solcher Mann den tiefsten Schmerz empfand, als er im Jahr 1839 aus der obersten Behörde des cantonalen Erziehungswesens entfernt ward, einer Behörde, die schon durch seinen Namen hochgeehrt war? Aber mehr als diese eher die Wähler als ihn selbst entehrende Entfernung beugte es ihn anfänglich darnieder, daß ein Sturm solcher Art im Canton Zürich eine Möglichkeit geworden war; er ahnete wohl Schwereres noch, als diese Ereignisse nach dem einmal hier herrschenden Bildungsstande bringen konnten. War so sein öffentliches Wirken im Erziehungswesen abgebrochen, so stand er doch nicht an, jederzeit mit einzelnen Räthen und Winken einzugreifen.

Als Lehrer blieb Orelli bis 1833 in seiner alten Stellung, deren ökonomische Verhältnisse, ursprünglich sehr karg, ihm später in ehrenvoller Weise gebessert wurden. In diesem Jahre nun ward ihm die Professur für römische Philologie an den beiden obersten Classen des neuen Gymnasiums und die einzige besoldete philologische Professur an der Hochschule übertragen. Auch unter den neuen Verhältnissen, die ökonomisch günstiger waren, ward die frühere außerordentliche Erhöhung der Einkünfte nicht zurückgezogen, — eine kleine gerechte Anerkennung, die auch beim sparsamsten Staatshaushalte nicht angekämpft werden durfte. Seit dem Frühjahre 1844 ließ Orelli einen Theil seiner Stunden am Gymnasium durch Vicare versehen; im Spätherbste 1847 nöthigte ihn sein endlich tödtliches Halsübel, auch die übrigen Stunden einem Stellvertreter zu überlassen, und von nun an mußte er ebenfalls die Vorlesungen an der Universität aussetzen. — Als Lehrer der Theologie wirkte unser Selige im Sinne

einer sich fortentwickelnden Reformation, voll inniger Scheu vor dem Göttlichen, aber mit streng kritischer Untersuchung aller und jeder Ueberlieferung, — eine Freiheit, die er mehrmals auch in theologischen und kirchlichen Schriften in Anspruch nahm. Näher aber lag unserm Seligen das Lehrfach der Philologie. Besonders in seinen mittlern Mannesjahren war er ein ausgezeichneter Interpret der Classiker der alten Welt. Auf der Stufe, auf welcher seine Schüler standen, konnte es nicht seine Aufgabe sein, diesen Unterricht mit vorwiegender Rücksicht auf Worterklärung und Grammatik zu ertheilen; er durchflog gleichsam die Schriftsteller, doch ohne in deren Verständniß irgend welche Lücke zu lassen. Treffliche, selten weiter ausgeführte Andeutungen über die Lebensanschauung der Alten, — ein Mitleben, das sich oft bloß im gehobenen Worte, oft in einer sinnigen Geberde äußerte, — hie und da ein rasches Ueberschauen von Gebiet oder Zeit, in denen sich der Schriftsteller bewegte, — eine hingeworfene Skizze des Gedankenganges, — und dieses untermischt mit Hinweisung auf Anklänge in neuerer Litteratur, hin und wieder mit einer anmuthigen ironischen Anspielung: — das waren einzelne Tugenden des Orellischen Unterrichtes. Zuweilen, namentlich in frühern Jahren, versammelte er an gewissen Tagen tüchtige Jünglinge auf seiner Stube um sich, die jetzt noch von der trefflichen Uebung und von der eindringlich belehrenden und belebenden Unterhaltung erzählen. Orelli's Person galt seinen Schülern als geweiht; es gab Zeiten, in denen es z. B. als hohe Trägheit angesehen ward, ein Buch, auf das der Lehrer als durchaus lesenswerth hinwies, dann nicht zu lesen; und wie mancher Mann dankt es ihm, daß er als Jüngling über den blinden Materialismus hinausgehoben ward!

Orelli's Humanität auch in einem engern Sinne ist unter uns allbekannt, — eine so große Tugend an ihm, daß, wo er da und dort vielleicht einen gekränkt hätte, dieses entweder in Rücksichten, die in seiner tiefsten Ueberzeugung als höhere galten, seine Quelle hatte, oder aber in einer vorübergehenden Erregung, die einem von Natur so wunderbar lebendigen und durch die enorme Thätigkeit natürlich reizungsfähigern Geiste nicht in dem Sinne angerechnet werden darf, wie einem langsamern und mehr überlegenden Verstande. Hunderte dagegen haben es erfahren, wie er jedes höhere Streben durch Rath und That zu fördern trachtete und, obgleich nicht selten bitter getäuscht, es immer wieder that; Hunderten suchte er den Weg zu bahnen durch Empfehlung und Einführung, und „Zumuthungen" aller Art, wenn auch etwa einmal unwillig empfangen, wurden doch immer möglichst gewährt; war doch einer der letzten Briefe des Seligen, den er nicht mehr selber zu schreiben vermochte, ein solcher Freundschaftsdienst. Und seine Bibliothek, sie war eigentlich Gemeingut Aller, denen ihre Benutzung dienlich sein konnte, und sie blieb es dann auch, als Orelli längst wußte, daß diese Liberalität nicht immer recht gewürdigt und geehrt werde. Von dieser seiner Liberalität sind aber die klarsten Denkmale in unsern öffentlichen Bibliotheken vorhanden; besonders ist die schöne Stadtbibliothek, deren erster Bibliothekar unser Selige seit einer Reihe von Jahren war, mit einer Fülle kostbaren Materiales von ihm ausgerüstet worden. — Seine lauterste Humanität war es auch, die ihn tief begeisterte für den letzten Freiheitskampf der Hellenen; es war ein heiliger Eifer, mit dem er damals für deren geistige Hebung zu wirken suchte in Wort und That; eine heitere Hoffnung auf die Wiedergeburt der Freiheit in Hellas spricht laut zu uns aus den Büchern, in denen er für und über die unglücklichen Griechen schrieb. Die Hellenen anerkannten das Streben Orelli's und der zürcherischen Männer, die mit am Werke arbeiteten, durch die Schenkung des hellenischen Bürgerrechts.

Orelli's feuriger Patriotismus darf nicht unerwähnt bleiben. Daß er in frühern

ren gerne daran dachte, es werde einst eine kräftige Geistesbildung ohne Revolution nserm Vaterlande unpassende Formen sprengen, daß er aber immerhin auch die egenwärtige Gestalt der Schweiz im Verhältnisse zum Auslande innig ehrte, das ien wir aus mancher Aeußerung in seinen Schriften erkennen. Als er nach den ien Bewegungen im Jahre 1830 bald zu großer Freude ersehen konnte, daß nicht ein blinder Umsturz des Alten mit allen seinen schauerlichen Verwüstungen hereinochen, daß geistige Elemente Quelle und Frucht der Bewegung seien; da lebte er neue Zeit begeistert mit, ohne sich je zu scheuen, über Einzelnes, was ihm unedel unzart schien, sein Urtheil auszusprechen. Die neue eidgenössische Bundesverfassung üßte er mit ganzer Seele.

Orelli's Dasein ward wenig durch Wechselfälle getrübt. So viel wir wissen, hat bis gegen das letzte Jahr nie eine andauernde Krankheit in seiner riesenhaften tigkeit gehemmt. Eines beugte ihn tief, tiefer noch als das Jahr 1839, — der seines lieblichen Arnold im Jahre 1836. Eine künftige Biographie wird es aushren haben, wie tief für längere Zeit dieses Begegniß, dem er ein großartiges itmal auf der Stadtbibliothek weihte, in Arbeit und Lebensanschauung unsers Verten gegriffen. Im Spätherbste 1847 wuchs eine schon länger spürbare Krankheit ier stärker an. Er und seine Theuern hofften Heil vom kommenden Frühjahr, und klich durfte es Orelli dann wieder wagen auszugehen; er fuhr im Sommer 1848 r einmal in das schöngelegene Küsnach in Begleitung seiner lieben einzigen Tochter mine. Aber der Winter bannte ihn aufs neue in sein Zimmer, und dieses sollte letzter Winter sein.

Dieser seltene Geist blieb aber bis zu seinen letzten irdischen Stunden unausgesetzt tig; immer wieder raffte er sich zu neuer Arbeit auf und nahm herzlichen Antheil den Entwickelungen im Vaterlande, an litterarischen Erscheinungen u. s. f. Noch drittletzten Tage fragte unser Selige angelegentlich nach einem Buche, dessen er Correctur seines Horaz bedurfte. Dem Todeskampfe, den Orelli muthig bestanden, ng ein heiteres Gespräch mit seiner Hermine vorher; es folgte ihm eine Ermattung, h deren mehrstündiger Andauer das theure Leben verglimmte. Ueber seiner Leiche r eine himmlische Verklärung ausgegossen, — eine Harmonie des klaren herrlichen istes, der edelsten Gesinnung und des tiefsten Gemüthes, die in jedem Beschauer en bleibenden Eindruck von Erhebung und Verehrung erwecken mußte.

Der Selige hinterläßt eine trauernde Gattin, die fast drei Decennien hindurch ne Lebensgefährtin gewesen und deren innig treue Pflege ihm seine letzte Krankheit innigfach linderte; er hinterläßt eine Tochter, deren Andenken an den Vater ein reich üllter ist.

C. G. Zumpt.

Berlin. Unsere Vaterstadt hat einen ihrer edelsten Söhne, die gelehrte Welt es ihrer ausgezeichnetsten Mitglieder verloren. Carl Gottlob Zumpt, eines rliner Bürgers Sohn, geboren am 20. März 1792, entschlief am 26. Juni zu rlsbad zur ewigen Ruhe. Er war altclassischer Philolog durch und durch, seine Seele r angefüllt von den Reichthümern der römischen und griechischen Litteratur, die er rch unablässiges Studium der Schriftwerke beider alten Sprachen und aller nur gend lesenswerthen Erzeugnisse der classischen Philologie beständig mehrte, und für e er sich selbst die durch keinen Commentar zu gebenden lebendigen Erläuterungen durch ine Reisen nach Italien und Griechenland verschaffte. Seine gelehrte Thätigkeit gann er 1814 mit seinen „Regeln der lateinischen Syntax", die er zunächst für das edürfniß seiner damaligen Schüler herausgab, welches wenige Bogen umfassende Werk,

verbunden mit seiner damaligen Lehrthätigkeit am Friedrichs-Werderschen Gymnasium, die spätere Richtung seiner gelehrten Studien und Schöpfungen bestimmte. Das kleine Büchlein ward der Grundstein zu seiner berühmten lateinischen Grammatik, welche über ein Menschenalter hindurch auf den meisten höheren Schulen Deutschlands und durch Uebersetzungen in fast alle Sprachen gebildeter Völker die Grundlage wissenschaftlicher Schulbildung für die heranwachsenden Geschlechter bis auf unsere Tage geworden ist. Wenn diese Grammatik ganz auf römischem Boden entsprossen ist, so führte sie zugleich ihren Verfasser zu einem immer tieferen und sorgfältigeren Studium der lateinischen Litteratur, besonders des Cicero; als glänzendste Frucht dieser Studien ist die Ausgabe der Verrinischen Reden im Jahre 1831 zu betrachten. Ein früher begonnenes Unternehmen, eine vollständige Ausgabe des Curtius Rufus, von der eine Textesrecension schon 1826 erschien, sollte erst wenige Wochen vor des Herausgebers Tode seine Vollendung erreichen. Nach dem Jahre 1825, als er seine Lehrthätigkeit am Joachimsthalschen Gymnasio, wo er von 1821 an Professor gewesen, mit einer Professur der Geschichte an der Kriegsschule vertauscht hatte und bald darauf zugleich außerordentlicher Professor bei der hiesigen Universität geworden war, wandte sich sein Studium allmälig immer mehr überwiegend der Geschichte und den Alterthümern zu, von welcher Seite seiner gelehrten Thätigkeit schon 1819 seine Annales veterum regnorum et populorum, imprimis Romanorum den ersten rühmlichen Beweis gegeben hatten. Seine bedeutenden Leistungen auf diesem Gebiete sind zum Theil in akademischen Abhandlungen enthalten, zum größten Theil aber nur seinen Zuhörern auf der Universität und seinen nächsten Freunden bekannt geworden. — Seit dem Jahre 1844, wo die 9te Auflage seiner lateinischen Grammatik erschien, machte sich zum Schmerze Aller, die ihn kannten, eine nach und nach zunehmende Hinfälligkeit seines Riesenkörpers — denn mit einem solchen hatte ihn die Natur ausgestattet — bemerklich. Wie er selbst äußerte, hatte das angestrengte Arbeiten vom Morgen bis tief in die Nacht, oft ohne von der Stelle zu rücken, während er unter vielem Anderen mit der letzten Ausgabe seiner Grammatik beschäftigt war, seine Gesundheit erschüttert; doch die Aerzte suchen die Wurzel seiner Leiden in einem Uebel des Unterleibes, das schon seit längerer Zeit unvermerkt seine Lebenssäfte zerstört habe, und das einen Mann von seltener Gelehrsamkeit in sonst noch kräftigem Alter dahin raffte.

Durchaus wahr, konnte er nie anders erscheinen als sein Inneres gestimmt war; so mochte er eher nach außen anstoßen können als je einen falschen Schein um sich verbreiten. Dieser Grundzug seiner Seele machte ihn nicht nur zu dem zuverlässigsten Forscher in der Wissenschaft, sondern auch zu dem treuesten Freunde. Mit inniger Liebe umfaßte er Alle, zu denen er Zuneigung hatte, seine Zuneigung schenkte er aber nur solchen, in denen er Gleichheit der Gesinnung und ein tüchtiges Streben erkannte. Letzteres wußte er besonders auch an jüngeren Männern zu schätzen, von denen manche seinem Rath und seiner Freundschaft seine spätere Lebensstellung verdankte. Im geselligen Verkehr war er heiter und mittheilend, unter Vertrauten ein Freund munterer Scherze, in größerer Gesellschaft anziehend durch die Fülle seines Wissens und den Reichthum der Erfahrungen, die er in allen Gebieten des Lebens und der Litteratur gesammelt hatte. Ein solcher Mann mußte so früh den Seinigen entrissen werden! Er läßt freilich ein Leben hinter sich zurück, auf das er in seiner Todesstunde, hätte er sie geahnt, mit Befriedigung zurückblicken konnte. Er hatte sich durch eigene Thätigkeit und Kraft mit Gottes Hülfe eine ihm zusagende und ehrenvolle Lebensstellung geschaffen, die höchsten Würden eines Gelehrten waren ihm geworden, nachdem er zum Mitgliede der hiesigen Akademie der Wissenschaften und zum ordentlichen Professor an der Universität ernannt war. Von äußeren Lebenssorgen war er nie gedrückt. Seine zärtliche Lebensgefährtin, die ihren schönsten Beruf in der Erfüllung seiner Wünsche erkannte, war seine Begleiterin bis zu seinem letzten Athemzuge; drei Töchter, die seinem Namen Ehre machen, sah er mit Schwiegersöhnen verbunden, die eine ehrenwerthe äußere Stellung einnehmen und auch seinem Herzen zusagten; und in Enkel und Enkelinnen blühte seinem Andenken eine hoffnungsreiche Zukunft entgegen. So starb er reich an Segen in jeder Hinsicht; für ihn waren seine letzten Augenblicke frei von Todesahnung, sein Todesschlummer sanft und schmerzlos; wie ein milder Hauch schied seine edle Seele von hinnen. Doch Alle, die ihn gekannt und geliebt haben, werden nicht aufhören, um ein so theures Haupt zu trauern.

Quis desiderio sit pudor et modus
Tam cari capitis?

E. B. (B. Z.)

Zweite Abtheilung der Pädagogischen Revue.

Nro. 9 u. 10. September u. October 1849.

I. Pädagogische Zeitung.

C. Chronik der Schulen.

Politische Freiheiten und Rechte der Lehrer in den Staatsschulen Deutschlands.

„Jedenfalls wird kein kluger Lehrer in Preußen von den Freiheiten und Rechten, welche die neue Verfassung den Bürgern verspricht, einen andern Gebrauch machen, als einen solchen, der dem jedesmaligen Ministerium angenehm ist.“ Dieser gute Rath der Revue, den sie bei Gelegenheit des Ladenberg'schen Rescripts (XX, S. 404) den preußischen Lehrern ertheilte, ist leider weder von ihnen Allen, noch auch von den andern deutschen Lehrern recht beherzigt worden. Einige Verordnungen, die wir folgen lassen, werden ihn noch eindringlicher machen können.

Die wichtigste ist die Disciplinarordnung für nichtrichterliche Beamte in Preußen vom 11. Juli. Aus ihr sind hauptsächlich folgende Bestimmungen beachtenswerth: „Die gegenwärtige Verordnung findet, unter den darin ausdrücklich gemachten Beschränkungen, auf alle in unmittelbarem oder mittelbarem Staatsdienst stehenden Beamten Anwendung, die nicht unter die Bestimmungen der die Richter betreffenden Verordnung vom 10. Juli d. J. fallen. Sie ist nicht anwendbar auf Geistliche und Kirchenbeamte (§ 1). Dienstvergehen ist jede Verletzung der Pflichten, welche dem Beamten durch sein Amt auferlegt werden. Zu diesen Pflichten gehört, daß der Beamte sich durch sein Verhalten in und außer dem Amt der Achtung, das Ansehens und des Vertrauens würdig beweise, die sein Beruf erfordert (§ 2). Bloße Dienstvergehen, wegen welcher nur ein Disciplinarverfahren und eine Bestrafung nach den Bestimmungen dieser Verordnung stattfindet, sind die nachstehenden Verletzungen der Amtspflicht ... 5) alle anderen Verletzungen der Amtspflicht, welche nicht in den Strafgesetzen vorgesehen sind (§ 5). Das Disciplinarverfahren wird dadurch nicht ausgeschlossen, daß die Handlung, welche den Gegenstand der Inschuldigung bildet, ein gemeines Verbrechen oder Vergehen, eine Uebertretung oder ein Amtsverbrechen (§ 3) darstellt, daß wegen derselben eine gerichtliche Verfolgung eingeleitet, eine Freisprechung erfolgt, oder eine solche Verurtheilung ergangen ist, die weder auf den Verlust des Amtes lautet, noch denselben kraft des Gesetzes (§ 10) nach sich zieht (§ 8). Im Laufe einer gerichtlichen Untersuchung darf gegen den Angeschuldigten ein Disciplinarverfahren wegen der nämlichen Thatsachen nicht eingeleitet werden, wenn es nicht durch das Interesse des Dienstes dringend geboten wird. — Wenn im Laufe eines Disciplinarverfahrens wegen der nämlichen Thatsachen

eine gerichtliche Untersuchung gegen den Angeschuldigten eröffnet wird, so kann die Disciplinarbehörde die Aussetzung des Disciplinarverfahrens, allenfalls bis zur rechtskräftigen Erledigung des gerichtlichen Verfahrens, verordnen (§ 9). Die Verurtheilung zu Zuchthausstrafe oder Festungsarbeit, zu einer anderen Freiheitsstrafe von einjähriger oder längerer Dauer, zu einer schwereren Strafe, zu immerwährender oder zeitiger Unfähigkeit zu öffentlichen Aemtern, zu einer sonstigen immerwährenden oder zeitigen Entziehung oder Einschränkung staatsbürgerlicher Rechte oder zu der Stellung unter Polizeiaufsicht, zieht den Verlust des Amtes, und bei den in Ruhestand versetzten Beamten den Verlust der Pension von selbst nach sich, ohne daß darauf besonders erkannt wird (§ 10). Die Disciplinarstrafen bestehen in Ordnungsstrafen, Entfernung aus dem Amt (§ 17). Ordnungsstrafen sind: Warnung, Verweis, Geldbuße (§ 18). Die Entfernung aus dem Amt kann bestehen: 1) in Versetzung in ein anderes Amt von gleichem Rang, jedoch mit Verminderung des Diensteinkommens und Verlust des Anspruchs auf Umzugskosten, oder mit einem von beiden Nachtheilen. Diese Strafe findet nur auf Beamte im unmittelbaren Staatsdienst Anwendung; 2) in Dienstentlassung. Diese Strafe zieht den Verlust des Titels und Pensionsanspruchs von selbst nach sich; es wird darauf nicht besonders erkannt (§ 19). Welche der in den §§ 17 bis 19 bestimmten Strafen anzuwenden sei, ist nach der größeren oder geringeren Erheblichkeit des Dienstvergehens mit Rücksicht auf die sonstige Führung des Angeschuldigten zu ermessen. Die Dienstentlassung muß insbesondere dann erfolgen, wenn der Beamte die Pflicht der Treue verletzt oder den Muth, den sein Beruf erfordert, nicht bethätigt, oder sich einer feindseligen Parteinahme gegen die Staatsregierung schuldig gemacht hat (§ 20). Der Entfernung aus dem Amt muß ein förmliches Disciplinarverfahren vorhergehen. Dasselbe besteht in der von einem Commissär zu führenden schriftlichen Voruntersuchung und in einer mündlichen Verhandlung nach den folgenden näheren Bestimmungen (§ 24). Die Einleitung des Disciplinarverfahrens wird verfügt und der Untersuchungscommissär ernannt: 1) wenn die Entscheidung der Sache vor den Disciplinarhof gehört (§ 26 Nr 1), von dem Minister, welcher dem Angeschuldigten vorgesetzt ist. Ist jedoch Gefahr im Verzug, so kann diese Verfügung und Ernennung vorläufig von dem Vorsteher der Provinzialbehörde des Ressorts ausgehen. Es ist alsdann die Genehmigung des Ministers einzuholen und, sofern dieselbe versagt wird, das Verfahren einzustellen; 2) in allen anderen Fällen von dem Vorsteher der Behörde, welche die entscheidende Disciplinarbehörde bildet (§ 26 Nr. 2), oder von dem vorgesetzten Minister (§ 25). Die entscheidenden Disciplinarbehörden erster Instanz sind: 1) der Disciplinarhof zu Berlin (§ 31) in Ansehung derjenigen Beamten, zu deren Anstellung nach den Bestimmungen, welche zur Zeit der verfügten Einleitung der Untersuchung gelten, eine von dem König oder von den Ministern ausgehende Ernennung, Bestätigung oder Genehmigung erforderlich ist; 2) die Provinzialbehörden, als: die Regierungen, die Provinzialschulcollegien, die Provinzialsteuerdirectionen, die Oberbergämter. Vor die Provinzialbehörden gehören alle bei denselben angestellten oder ihnen untergeordneten Beamten, welche nicht vorstehend unter Nr. 1 begriffen sind. Den Provinzialbehörden werden gleichgestellt die unter den Ministern stehenden Centralverwaltungsbehörden in Dienstzweigen, für welche keine Provinzialbehörden bestehen (§ 26). In Bezug auf diejenigen Kategorieen von Beamten, welche nicht unter den in § 26 bezeichneten begriffen sind, ist die entscheidende Disciplinarbehörde durch einen Beschluß des Staatsministeriums zu bestimmen (§ 27)."

Wir haben gar nichts gegen ein Disciplinarverfahren gegen Lehrer. Wenn die

Revue dessen bedarf, so kann sie unter vielen andern Stellen verweisen auf XIX, 415; XX, 403—404; XXIII, 127, wo ein solches gefordert ist. Aber nicht die Staatsbehörden sollen es verhängen, nicht Staatsbeamte in ihm entscheiden. Weder sonst, noch jetzt. Aber, sagt man, warum sollen Staatsbeamte nicht darüber urtheilen können, ob der Lehrer die Achtung, das Ansehen und Vertrauen besitze, welche sein Beruf erfordert? Warum soll man von der Regierung immer voraussetzen, daß sie als politische Partei handelt, und ihr nicht zutrauen, daß sie auf einen freien, unbefangenen Standpunct sich stellt? Darum, weil die Regierung jetzt politische Partei ist, sich selbst auch nur dafür ausgeben kann; und nicht mehr eine wohlwollende, mäßige, über den Kämpfen der Parteien stehende weise und sittliche Macht, was sie in der Zeit vor dem Sturz des absoluten Staats, oder der wohlwollenden, bureaukratischen Despotie, sein wollte und sein konnte.

Die erste Disciplinaruntersuchung in Preußen werden vermuthlich die Herren Gercke und Koch zu bestehen haben, die, vom Kriegsgericht im Juni zu 12-, resp. 3monatlicher Haft verurtheilt, vorläufig vom Amt suspendirt sind.

Einen vortrefflichen Beweis, wie wenig die gegenwärtigen städtischen Behörden dazu taugen, auch die „erziehende Gemeinde zu vertreten“ *, gibt der Berliner Magistrat. Es wurde nämlich am Tage vor der Wahl nach dem vom Ministerium einseitig geänderten Wahlgesetz den sämmtlichen städtischen Lehrern ein Circularschreiben des Magistrats eingehändigt, in welchem sie aufgefordert werden, an der Wahl Theil zu nehmen, da sie sich andernfalls eines Mangels an patriotischer Gesinnung schuldig machen würden, der ein disciplinarisches Einschreiten gegen sie zur Folge haben würde. Die Demokratie (welche nach dem neuen Wahlgesetz nicht wählen wollte) zählt gerade unter dem Lehrstande einen Theil ihrer Stimmführer; diese wurden also gezwungen, an dem Wahlact Theil zu nehmen, von einer politischen Behörde. — „Von einer politischen Behörde? Nicht doch, vom Magistrat!“ Ja freilich — aber der Magistrat ist nicht — der Erziehungsrath!

Nach der D. Reichsz. haben die rheinischen Regierungen an alle Inspectoren energische Verordnungen erlassen in Betreff der Volksschullehrer. Es werden die ausführlichsten Personalberichte — besonders über die Betheiligung an politischen Angelegenheiten — eingefordert, und man beabsichtigt eine vollständige Reinigung des Standes der Volksschullehrer.

Sachsen. Hier kommen wir in den Bereich des Criminalrechts. Soweit ist die Ueberschrift nicht passend. Unter den der Betheiligung am Maiaufruhr Angeklagten sind 23 Geistliche und Lehrer; von ihnen sind unter andern Kell, Köchly, Berthold flüchtig. Amtssuspensionen sind natürlich vielfach erfolgt. Eine Correspondenz der A. A. Z. möge hier stehen, wenn sie auch die Sache nicht erschöpft.

„Wie die Blüthe unserer demokratischen Sünden sich in das Bürgermeisteramt gesetzt hat, wie namentlich die mittelgroßen Provinzialstädte die Vogelherde des „entschiedenen Freisinns“ geworden sind, wie hauptsächlich in den starkbevölkerten Fabrikorten des Leipziger, erzgebirgischen und voigtländischen Kreises die Vaterlandsvereine in voller Ueppigkeit wucherten und afterpolitisch vandalirten, darüber ist der Allg. Ztg. schon früher Manches berichtet worden. Auch in den größeren Städten hatte sich die radicale Partei, seitdem die Stadtverordnetenwahlen zur offen erklärten politischen Parteisache gemacht worden waren, in die Magistrate mit Erfolg eingenistet; von den Dresdener Stadträthen allein sind drei als stark gravirt theils verhaftet,

* Man vergleiche die Abh. von Scheibert im Juliheft d. J.

theils steckbrieflich verfolgt. Jetzt aber komme ich zu den Spaniern meines „kleinen Registers“; sind es auch nicht tausendunddrei — Kirchen- und Schuldiener, so sind es ihrer verhältnißmäßig doch sehr viele. Leider! leider! waren hauptsächlich Volksschullehrer die geschäftigen Vermittler, die eilenden Boten des Aufstandes; ein Gymnasiallehrer hat, wie versichert wird, die provisorische Regierung vom Stadthausfelsen feierlich proclamirt. Erstaunt werden Sie nach den innern Gründen dieser trüben Wahrnehmung fragen; sie liegen in der traurigen Stellung, welche unverkennbar die Werkzeuge der Volksbildung bisher hatten. Gerechter Wunsch nach materieller Verbesserung der Lebenslage, bei mäßigen Berufsgeschäften gute Gelegenheit auf den Bierbänken wohlfeil zu einer politischen Kirchthurmsberühmtheit zu gelangen, Verbrüderung mit der radicalen Winkelpresse, in welcher Halbbildung gerngesehen ihre litterarische Nothdurft verrichten konnte — war das nicht genug, die friedliche Milch der Schulweisheit unter dem Einflusse einer rastlosen Propaganda in rothes Blut zu verwandeln? Wäre das vormärzliche Regierungssystem ernstlicher besorgt gewesen, die materielle Lage der Volksschullehrer, ihrem heiligen Berufe würdig, zu verbessern, eine vernünftige Disciplin der Kirchen- und Schuldiener zu handhaben, wahrlich diese bittern Früchte würden uns nicht in den Schooß geschüttelt worden sein. Daher sind gerade diese Theilnehmer des Aufstandes am meisten zu beklagen, und es steht von der Umsicht der Regierung zu erwarten, daß sie diesen faulen Fleck von Grund aus heilt, und den Volksschullehrern durch die Gemeinden ein besseres Loos bereiten läßt, als sie bisher fanden.“ (A. A. Z.)

Hannover, den 13. August. Gravenhorst, der einen hannover'schen Wahlbezirk in der Paulskirche vertrat und wie die meisten Hannoveraner zum linken Centrum gehörte, sollte von seinen Vorgesetzten nicht unbestraft bleiben. Er ist zweiter Professor und Inspector an der ausschließlich für den Adel bestimmten Ritterakademie zu Lüneburg. Die ihm vorgesetzte Behörde, die Klosterkammer, soll ihn zur Verantwortung über seine Thätigkeit in Frankfurt aufgefordert, ihm seine Stelle als Inspector entzogen haben und ihn nur noch als Lehrer an jener Anstalt lassen wollen. Gravenhorst beschwerte sich über dieses Verfahren bei dem Ministerium der geistlichen und Unterrichtsangelegenheiten, und dieses hat die Maßregeln der Klosterkammer mißbilligt und ihn in seiner Stelle als Inspector aufs Neue bestätigt. — Es geht aus dieser Thatsache hervor, daß die Regierung die Lehrer nicht zu den Staatsdienern rechnet, da Justiz- und Verwaltungsbeamte, die in der Paulskirche waren und mit Gravenhorst dieselbe politische Ueberzeugung vertraten, bekanntlich bittere Verweise dafür erhielten, denen der Amtsassessor Groß von Leer mit seinem Ausscheiden aus dem Dienst antwortete. (Wes. Ztg.)

Mecklenburg. Schwerin, den 26. Juni. Gegen die Reichstagsabgeordneten Reinhard (Rector zu Boitzenburg) und Wöhler (Postrevisor zu Schwerin) ist von dem Kündigungsrechte Gebrauch gemacht worden, und sind dieselben heute mit Belassung ihres Gehalts bis Weihnachten d. J. ihres resp. Dienstes entlassen worden. (H. C.)

Nassau. Wiesbaden, den 28. Juni. Die Regierung schreitet mit ihren Dienstentsetzungen weiter vor; nach heute ausgegebener amtlicher Anzeige sind vier Lehrer, zwei Real- und zwei Elementarlehrer, welche sich als Wühler besonders hervorgethan hatten, von ihren Stellen entfernt worden. Man glaubt, daß auch der geistliche Stand nicht verschont bleiben werde. (D. A. Z.)

Großherzogthum Hessen. Darmstadt, den 27. Juli. Das Ministerium des Innern hat an den Oberschulrath ein Rescript, das Verhalten der Lehrer in öffentlichen Angelegenheiten betreffend, erlassen. Dieses Rescript anerkennt

s sei keineswegs zu tadeln, wenn die Lehrer sich an den öffentlichen Angelegenheiten etheiligen, insofern dieß in dem gehörigen Maße geschehe, dieses sei aber von nicht Benigen nicht eingehalten, von Manchen weit überschritten worden. Der Lehrer sei erufen, gesetzliche und gesittete Bürger heranzubilden, und auf diesen Zweck müsse sein Verhalten in der Schule und sein Privatleben gerichtet sein. Die Absicht der Regierung ei nicht, dem Lehrer eine freimüthige Kritik der Regierungshandlungen und der öffentchen Einrichtungen zu verkümmern, aber eben so wenig könne sie dulden, daß Lehrer ch Bestrebungen anschließen, welche den Grundlagen der Staatsverfassung feindlich egenübertreten, oder auf den Gebrauch ungesetzlicher Mittel hinarbeiten. Einem solchen önne ein Lehramt nicht mit Vertrauen übertragen werden. Es sei nicht genug, dem Strafgesetze nicht zu verfallen, deßhalb sei man noch kein guter Bürger, und nur gute Bürger seien würdig, Lehrer zu sein. Daher sei es unzulässig, daß Lehrer an Vereinen Theil nehmen, welche den Grundlagen der Verfassung oder der gesetzlichen Ordnung ntgegen arbeiten; daß sie in diesem Sinne als Redner auftreten; daß sie sich zu Schmähungen und Intriguen herablassen; daß sie sich in Wirthshäusern oder in roher Gesellschaft herumtreiben oder gar die Schule als eine Pflanzstätte für ihre verwerflichen politischen Absichten ansehen. Dieß Alles sei mehrfach vorgekommen, und nicht wenige Lehrer haben sich dadurch die Feindschaft eines größern oder kleinern Theils ihrer Mitbürger zugezogen und ihre Wirksamkeit empfindlich gestört. Das Ministerium schließt mit den entsprechenden Warnungen vor einem solchen Verhalten. (Fr. O. P. A. Ztg.)

— Gießen, den 1. Juli. Die Entlassung Vogts aus seinem Amte als Professor an der hiesigen Universität, und zwar ohne Ruhegehalt, ist eine Thatsache; sie steht schon officiell im Regierungsblatte. Die Regierung soll gesetzlich in vollem Rechte sein. Es besteht ein unter Mitwirkung der Stände erlassenes Gesetz, daß Jeder im Staatsdienste nur auf 5 Jahre, gleichsam auf Probe, angestellt wird, also, so lange er nicht 5 Jahre im Staatsdienste gewesen ist, wieder entlassen werden kann, versteht sich aus zureichendem Grunde. Worin die Regierung diesen zureichenden Grund findet, wissen wir nicht. So viel ist aber klar, daß Vogt nicht nur nach seinem religionsphilosophischen Standpuncte eine eigenthümliche Erscheinung als Lehrer und Bildner der Jugend war, sondern sich auch durch seinen Aufruf zum bewaffneten Zuzug nach Baden in ein eigenthümliches Verhältniß zur Landesregierung gesetzt hatte, da das Großherzogthum von Baden aus angegriffen war und die hessischen Truppen gegen die badische Erhebung im Felde standen. (Fr. Journ.)

— Gießen, 1. Juli. Vor einigen Tagen ward vom Staatsministerium dem akademischen Senat die Dienstentsetzung Karl Vogts mitgetheilt. Die Regierung hat bei uns nach einem älteren Gesetze das Recht, jeden Beamten im Lauf der ersten fünf Jahre nach der Anstellung ohne weiteres zu entlassen; doch war es auffallend, daß einem Manne gegenüber davon Gebrauch gemacht ward, der sich nicht um eine hiesige Stelle beworben, sondern aus dem Ausland dafür war berufen worden, und wir würden es überhaupt lieber sehen, wenn im Rechtsstaat das Gericht sein Urtheil gesprochen hätte. Der Schritt gegen Vogt wird damit motivirt, daß er als Stuttgarter Reichsregent zu bewaffnetem Zuzug für Baden aufgefordert, während Hessen mit diesem Lande im erklärten Kriege gewesen, daß er somit den Kampf gegen sein eigenes engeres Vaterland habe heraufbeschwören wollen; warum ward er deßhalb aber nicht vor Gericht gestellt? Wir bestreiten der Regierung weder ihr formelles Recht, noch ihre Befugniß zu der ergriffenen Maßregel; da Vogt aber nicht ein Verwaltungsbeamter, sondern ein Professor der Naturwissenschaften war, hätte uns der andere Weg angemessener erschienen. Außerdem bemerkt das Staatsministerium, daß Vogts öffentliche

Aeußerungen über Religion und Sittlichkeit von der Art seien, daß sein Einfluß auf die akademische Jugend kein wünschenswerther sein könne, daß aber deßhalb oder überhaupt auch wegen politischer Gesinnungen und Ansichten das Ministerium nicht einschreite, es sei denn, daß sie, wie bei Vogt, verbrecherische Handlungen in ihrem Gefolge hätten. Vogt ist bei den Bürgern sehr beliebt, daher seine Angelegenheit große Sensation macht. Im Allgemeinen aber wird die Fürsorge Jaups für die Universität, der er selbst früher als Professor angehörte, rühmend anerkannt. (A. A. Z.)

— Gießen, im Julius. Die Allg. Ztg. vom 8. d. enthält einen Artikel von hier, der Vogts Entlassung billig beurtheilt, jedoch fragt: „warum ward er nicht lieber vor Gericht gestellt?“ Die Frage ist gewiß ganz natürlich, zumal da an einer Verurtheilung keineswegs zu zweifeln gewesen, indem zwei von dem Genannten mitunterschriebene Verordnungen vom 17. Juni und eine Verkündigung vom 18. die Volkswehren aufforderten, eigenmächtig voranzuschreiten, nach Baden zu eilen, um dem und in der Pfalz am Krieg gegen Hessen Theil zu nehmen, das bekanntlich feindlich angegriffen war. Wir glauben keine Indiscretion zu begehen, wenn wir bestimmt versichern, daß bei der Berathung über die wegen Vogts zu fassende Entschließung die Entlassung als der milder e Weg vorgezogen wurde. Das Ministerium hat in einem umständlichen Erlaß der Universität die Motive mitgetheilt, und darin rücksichtlich der Anwendung des gesetzlichen Vorbehalts einer Entlassung neuangestellter Staatsdiener in den ersten fünf Jahren ihres Amts unter anderm Folgendes gesagt: „Allerdings verkennen wir nicht, wie unangenehm die Anwendung des erwähnten Vorbehalts auf einen Lehrer ist, der zu seinem Amte berufen wurde, und es bedarf kaum der Erwähnung, daß nur dringende Verhältnisse uns hierzu aufzufordern vermochten. Allein die Bewilligung eines Ruhegehalts an Professor Vogt nach einer kaum zweijährigen Dienstzeit konnten wir eben so wenig mit unsern Pflichten vereinbar erachten, als dessen fernere Belassung in seinem Lehramt. Wenn wir nach dem Vorstehenden kein Bedenken tragen konnten, den fraglichen Vorbehalt auch im vorliegenden Fall für wirksam zu erkennen, überhaupt die Anwendbarkeit dieses Vorbehalts, von welchem ohnehin nur in den äußersten Fällen Gebrauch gemacht wird, auf berufene Lehrer anzunehmen, insofern nicht bei der Berufung ausdrücklich das Gegentheil bestimmt wurde, so betrachten wir es auf der andern Seite als sich von selbst verstehend, daß bei Berechnung der fünfjährigen Probezeit die Dienstjahre in Anrechnung kommen müssen, welche ein berufener Lehrer früher in anderen Staaten als Staatsbeamter zugebracht hat. Es ist uns ein Anliegen, Ihnen diese Ansichten offen mitzutheilen.“ (A. A. Z.)

Wir verdenken es der Regierung natürlich keinen Augenblick, daß sie Herrn Vogt entlassen hat. Zu verwundern ist nur, daß kein gerichtliches Verfahren gegen ihn eingeleitet wird. Aber daß die Regierung mit Entlassung gegen ihn vorgehen kann, ist das Traurige. Eine richtige Aufsichtsbehörde hätte ihn vermuthlich schon früher entlassen.

Baden. Auch hier soll die Ueberschrift nicht vermuthen lassen, daß wir Freiheit und Verbrechen verwirren wollen.

— Mannheim, 2. August. In einer Dorfschule in einem benachbarten Orte ließ ein Lehrer seine Schüler und Schülerinnen bereits nach Beendigung des Unterrichts, der auch größtentheils politischer Natur war, folgendes Liedchen singen:

Hecker, Struve, Zitz und Blum,
Kommt und bringt die Preußen um!

Dieser Volkserzieher hat nun Gelegenheit, in den Mauern des Zuchthauses über seine Unterrichtsmethode nachzudenken. (D. Ref.)

— Aus dem badischen Mittelrheinkreise vom 2. August. Unter den in den verschiedenen Gefängnissen Verhafteten sind besonders viele Schullehrer, dann aber auch Geistliche. Es sollen über 40 Schullehrer und gegen 15 Geistliche eingezogen worden sein. Von katholischen Geistlichen wird gesagt, daß sie dann erst recht thätig gewesen, als es hieß, die ihnen so verhaßten Preußen seien im Anzuge. (Schw. M.)

Aus Baden, 17. Juli. Das Fortbestehen der Freiburger Universität ist mehr als problematisch geworden. Die momentane Erschöpfung der Cassen, wozu freilich auch die mißliebige Wirkungsweise dieser Hochschule kommt, wird als Ursache zu dem Vorhaben angegeben, die Freiburger Universität mit der Heidelberger zu vereinigen, in welchem Falle doch wohl in Freiburg eine theologische Facultät zurückbleiben wird. Die reiche Dotation dieser Hochschule dürfte eher als Beförderungs-, denn als Behinderungsgrund dieses Projects angesehen werden, wenn man bedenkt, welche finanzielle Mittel nothwendig sind, um den badischen Staat zu retten. (D. Ref.)

Bayern. München, 30. Juni. Die officiellen Organe führen seit einigen Tagen eine sehr geharnischte Sprache gegen den von demokratischen Grundsätzen nur sehr angesteckten Beamten- und Lehrerstand und suchen die Nothwendigkeit von strengen Maßregeln hierin zu erweisen. (D. Ref.)

— Aus der Pfalz vom 2. Juli. Mehrere Geistliche, die es mit ihrem Gewissen nicht vereinigen konnten, der provisorischen Regierung, die im Ganzen so wenig Vertrauen genoß, sich zu unterwerfen und im Drange der Verhältnisse sich entfernen mußten, sind bereits wieder auf ihren Posten zurückgekehrt. Auf der andern Seite haben sich nicht wenige Schullehrer auf eine Weise bei den Bewegungen in der Pfalz betheiligt, die mit ihrer amtlichen Stellung und Wirksamkeit nicht wohl vereinbar war. Es ist Thatsache, daß Erziehung und Jugendbildung gegenwärtig bei vielen Gemeinden der Pfalz im Argen liegt, und daß es einer großen Sorgfalt und Pflege bedarf, das Unkraut auszurotten und die zarte Pflanze frommer Gemüthsbildung, mit welcher ein heiter und frischer Sinn recht wohl bestehen kann, im Jugendgarten wieder einheimisch zu machen. (F. J.)

— Aus bayrisch Franken. Unterm 18. Juli hat die Regierung von Unterfranken sämmtlichen Districtsschulinspectoren die Weisung zugehen lassen: 1) sämmtliche Schullehrer vorzurufen und dieselben zu der Erklärung aufzufordern, ob sie Mitglieder des demokratischen Vereines und insbesondere des Märzvereines seien — und dieselben hierüber zu Protocoll zu nehmen; 2) jenen Schullehrern, welche sich als Mitglieder eines solchen Vereines bekennen, zu Protocoll zu eröffnen, daß sie unverzüglich aus demselben auszutreten und sich jeder Theilnahme an derartigen Vereinen bei Vermeidung der Dienstesentlassung zu enthalten haben; alle übrigen Lehrer aber auch darauf aufmerksam zu machen, daß jeder fernere Beitritt zu den erwähnten Vereinen dieselbe Behandlung unausbleiblich zur Folge haben würde; und endlich 3) das dießfällige Protocoll in thunlichster Bälde zur weitern Verfügung bei der kön. Regierung wieder vorzulegen. (Schw. M.)

Zum Schluß endlich noch ein Beweis, wie weit die Tollheit der Ansprüche gehen kann.

Frankfurt a. M., den 23. Juli. Der bei der hiesigen israelitischen Gemeinde angestellte Rabbiner L. Stein, ein talentvoller Mann und guter Redner, hatte sich in das bekannte Montagskränzchen aufnehmen lassen, wo er zuweilen Vorträge hielt, welche ihrer extremen Richtung wegen dem Vorstande mißfielen. Dieser fand sich daher veranlaßt, Herrn Stein davon abzumahnen, sogar, wie man vernimmt, an ihn das Verlangen zu stellen, aus jener Gesellschaft zu scheiden. Der Rabbiner weigerte sich

jedoch, die Befugniß des Vorstandes, von seinen politischen Strebungen Kenntniß zu nehmen, anzuerkennen, da solche in keinerlei Weise seinem amtlichen Wirkungskreise angehörten, worüber allein die Aufsicht zu führen der Gemeindebehörde zustehe. Herr Stein trat auch in der Synagoge mit einer Predigt auf, deren Text die Bedrückungen waren, welche die Kinder Israels ihrer Zeit von den ägyptischen Pharaonen zu erdulden hatten. Auf die neuere Zeit übergehend, bemerkt er, daß es ihnen in derselben noch schlimmer ergehe, indem sie unter der Zuchtruthe von 34 deutschen Pharaonen seufzten, die freien Städte ungerechnet. Mit Hinsicht auf diese Vorgänge habe, heißt es, der Gemeindevorstand beschlossen, den Rabbiner Stein seines Amtes mit einem jährlichen Ruhegehalt von 700 fl. zu entlassen und an seine Stelle einen bekannten jüdischen Theologen aus Hamburg zu berufen. (Schw. M.)

Die Naivität des Herrn Stein wird unsere Leser ergötzt haben. Wir wollen sehen, ob wir ihnen nicht am Ende noch einen Blick voll Hoffnung auf eine bessere Zukunft eröffnen können. Die Deutsche Reform hat drei Artikel über die Disciplinarverordnung. Folgendes ist ein Theil des zweiten derselben.

„Diejenigen, welche sich für eine unbedingte Abhängigkeit der Beamten von ministerieller Gewalt aussprechen, pflegen sich auf die Natur des constitutionellen Systems zu stützen, indem sie sagen, das Gleichgewicht der Gewalten erfordere nothwendig, daß dem Einflusse der Volksvertretung auf die Gesetzgebung und den Gang der Regierung ein entsprechendes Gegengewicht in den Händen der Minister gegenüberstehe, dieß aber nur in der Macht der Minister über die Organe der executiven Gewalt gefunden werden könne, und daß die Verantwortlichkeit der Minister den Kammern gegenüber ohne eine solche discretionäre Gewalt gar nicht durchführbar sei. Das Recht der Beamten auf ihr Amt, so lange sie nicht durch Urtheil und Recht desselben verlustig gesprochen, könne unter Umständen den Ministern gegenüber zu einem förmlichen Amtszwang ausarten, welchen, auch wenn er noch so kurz sei, der Begriff der Ministerverantwortlichkeit unbedingt ausschließe. Das Staatsinteresse könne im gegebenen Falle nicht immer warten, bis die Gerichte gesprochen, und die Gesetze hätten nicht allezeit einen Maßstab für die Gradationen der Brauchbarkeit und keine Waage für das Gewicht der Gesinnung und des öffentlichen Vertrauens im heutigen Staatsleben; die Rücksicht auf das Staatswohl müsse der alleinige Gesichtspunct sein, nach welchem die Rechte und die Pflichten der Staatsdiener beurtheilt werden könnten. Der Staat übe ja kein Zwangsrecht zum Dienst, die Diener des Staats könnten also auch um so weniger ein Recht haben, den Staat zu zwingen sie zu behalten, auch wenn sie für ihn nicht mehr brauchbar seien. Eine Regierung, urtheilt Heffter (Beiträge zum deutschen Staats- und Fürstenrecht), in der gesetzgebenden Gewalt durch Stände, in der Ausführung der Gesetze durch die Selbständigkeit ihrer eigenen Beamten beschränkt, wäre eine „baare Nullität“.

„Die Gegenpartei, welche der Unabhängigkeit der Beamten von ministerieller Willkür das Wort redet, beruft sich auf die nachtheiligen Folgen, welche aus einer solchen unsicheren Stellung der Beamten für das ganze Staatsleben hervorgehen müssen. Nachtheile, welche offenbar viel größer seien, als die Uebelstände, welche die Unabhängigkeit der Beamten für die Freiheit der ministeriellen Politik jemals nach sich ziehen könne. Der Staatsdiener müsse nothwendig durch seine unbedingte Abhängigkeit jede selbständige Würde allmälig mehr und mehr einbüßen. Sein rechtlicher Charakter müsse nothwendig verlieren, wenn er, durch das Mittel der willkürlichen Versetzung oder Pensionirung geschreckt, zu andern als den nothwendigen Zwecken seiner Amtsstellung gemißbraucht werden könne. Auch Treue und aufrichtige Anhänglichkeit an

ie Regierung werde dadurch nicht erzeugt. Wo Willkür herrsche und sclavische Abängigkeit, trete an die Stelle aufopfernder Hingebung die Selbstsucht und die kalte erechnung. Der Staatsdienst werde ein Schergendienst und trage den Keim der emoralisation in den intelligenteren Theil der Bevölkerung, von wo er allmälig in as ganze übrige Volk übergehe, in welchem durch den steten Anblick wechselnder Diener er Glaube an die Herrschaft fester Staatsgrundsätze und eines gesicherten Rechtszuandes immer mehr und mehr zu Grabe gehen müsse. Das Beispiel des monarchischen rankreich könne hier ein warnendes sein. Wenn dort der neu eintretende Minister erzeit die ganze Schaar der vorgefundenen Beamten entlassen und durch eigene reaturen ersetzt habe, so habe natürlich sein Nachfolger das Gleiche thun müssen. n solcher Abhängigkeit des Beamtenstandes fand man indeß das Mittel, die Oppotion in der Kammer zu bekämpfen. Absetzbare Beamte wurden zu Wahlumtrieben ller Art benutzt, und die Kammer selbst erhielt zuletzt eine Zusammensetzung, in elcher nur eine Fälschung der öffentlichen Meinung erblickt werden konnte. Dadurch i immer mehr und mehr die Mißachtung des monarchischen Princips genährt worden, elche zuletzt zu dem gewaltsamen Ausbruch im verflossenen Jahre geführt habe.

„In England sei dieß wesentlich anders. Die Verwaltung liege hier zum größeren heile gar nicht in den Händen besoldeter Beamter, sondern in den Händen der Bürger, r Corporationen, der Gemeinden, oder solcher unbesoldeter Beamten, welche (wie die riedensrichter), entweder von der Willkür der Minister unabhängig wären, oder elchen in der Abnahme des Amtes nur eine der äußerlichen Existenz des Beamten er nachtheilige als vortheilhafte Last abgenommen werde. Richter, Geistliche, Prosseren, Lehrer und selbst Officiere, welche ihre Stellen kauften, können von der Regieng gar nicht entlassen, pensionirt oder versetzt werden. Advocaten, Notare, Aerzte, ürgermeister hängen dort nicht einmal in ihrer Anstellung oder Bestätigung von der egierung ab. Die wenigen Staatsbeamten, welche aus der Staatscasse Besoldung enießen, und nicht, wie Minister und Ministerialräthe, bei einem Wechsel des Systems eiwillig sich zurückziehen, haben theils durch Observanzen Bürgschaften gegen beliebige ntlassung oder für hinreichende Pensionen, theils brachten sie ihren Aemtern nicht, ie bei uns, in den Vorbereitungen von der frühen Jugend an ihr Vermögen und ren ganzen übrigen Lebensberuf zum Opfer.

„Gewiß nicht ohne Grund ist öfter die Behauptung aufgestellt worden, die englische erfassung müsse zwar bewundert, aber könne nicht nachgeahmt werden. Wenn dieser usspruch eine bestimmte Beziehung haben soll, so ist dieß unleugbar der innige Zuammenhang, in welchem dort der Organismus der gesetzgebenden Gewalt mit der anzen Organisation der eigentlichen Verwaltung steht. Die Formen, in welchen die stere gehandhabt wird, können nicht getrennt gedacht werden von den Formen, in elchen das englische Volk sich selbst verwaltet. Dieses Self-government des englischen olks in seinem gesammten innern Leben ist das Fundament oder die nothwendige rgänzung zu seiner Repräsentativverfassung, und es mag keine zu gewagte Behauptung in, wenn man eine lebendige und wahrhafte Repräsentativverfassung mit einem Heer esoldeter Beamten * für incompatibel erklärt.

* Aus Porter's Progress of the Nation ergibt sich, daß im Jahr 1815 im ganzen eiche sammt den Colonieen 27,365 Kronbeamte in 70—80 verschiedenen Departements it einem Gehalt von 3,768,000 Pfd. St. angestellt waren. Im Jahr 1835 gab es ur 23,500 Beamte mit 2,786,000 Pfd. St. Gehalt. Seitdem fehlt es an genaueren achrichten. So viel Elementarlehrer gibt es etwa in Preußen, die alle Staatsbeamte ind. Anm. d. H.

„Hierin liegt denn auch offenbar die Schwierigkeit, in welche die Staaten des europäischen Continents verfallen, wenn sie es versuchen, aus der absolut-monarchischen Verfassung in eine constitutionell-monarchische nach dem Muster von England überzugehen, und nicht darauf Acht haben, daß in das Gebäude der neuen Verfassung die Formen der ehemaligen Verwaltung unmöglich mit hinüber genommen werden können. Diese bureaukratische Zuthat aus der absoluten Monarchie ist mit dem Wesen der parlamentarischen Regierung gewiß am wenigsten verträglich.

„So treibt denn auch die fernere Entwickelung unseres Staatslebens, wenn sie auf der eingeschlagenen Bahn einer Regierung mit Volksvertretung weiter geführt werden soll, nothwendig auf eine Veränderung in den Verwaltungsformen, auf eine Verminderung der besoldeten Beamten, auf die Wiederbelebung des Corporationsgeistes, auf freie Gemeinden und auf freie Bezirks- und Provinzialvertretungen. Vermeidet man diesen Weg, hält man fest an dem bisherigen bureaukratischen Formalismus unserer Verwaltung, während man es mit der parlamentarischen Regierung ehrlich zu meinen glaubt, dann geräth man unwiderstehlich in ähnliche Conflicte, in welche die Regierungsgewalt anderer, nach dem Muster der englischen Verfassung, aber unvollkommen gebildeter constitutioneller Staaten allmälig mit der öffentlichen Meinung gerathen ist, und welche meist mit einem gewaltsamen Bruche geendigt haben.

„Die Frage kann daher für jetzt nur sein, welche Stellung die aus dem absoluten Staate mit in das neue System hinübergebrachten Beamten inzwischen einnehmen sollen, und auf welche Weise man bis zur definitiven Umgestaltung unserer Verwaltungsform die Fehler vermeidet, welche entweder in einer strengen Festhaltung an dem bisherigen, mit dem Geiste der Repräsentativverfassung aber unverträglichen Grundsatze der Inamovibilität der Beamten, oder in einer plötzlichen Aenderung dieses, wenigstens das Recht und den wohlerworbenen Besitz vor Willkür schützenden Grundsatzes unzweifelhaft liegen würden. Die Lösung dieser Frage kann nur auf dem Wege allmäliger Reform gefunden werden, und die plötzliche Verwandlung der sämmtlichen jetzt vorhandenen Verwaltungsbeamten in die beliebig absetzbaren Commis des Ministers würde nicht minder eine Revolution sein, als der vorjährige Versuch der Demokratie die Souveränetät der preußischen Krone plötzlich in eine Souveränetät des Volks zu verwandeln, ein revolutionärer war."

Bayern. Am 30. v. M. sind im Landgericht Immenstadt die Schullehrer vom Gericht beschieden und ist ihnen von Seite der k. Regierung kund gemacht worden, daß sie jeder weitern Theilnahme an den Märzvereinen sich zu enthalten hätten, da diese Vereine die bayrische Staatsverfassung zu untergraben sich bestrebten. (Schw. M.)

Nun unsere übrigen Schulnachrichten.

Preußen. Königsberg, 26. Juli. Die von uns neulich aus guter Quelle mitgetheilte Nachricht, daß die Berufung eines katholischen Schulraths bei dem Provinzialschulcollegium in Königsberg in naher Aussicht stehe, erhält durch folgendes Rescript des Herrn Cultusministers an den katholischen Pfarrer Herrn Landwasser zu Danzig, d. d. 7. Juli, ihre volle Bestätigung: „Ew. Hochehrwürden benachrichtige ich in Bezug auf die von Ihnen und einigen andern Herren Geistlichen unterm 26. v. M. an das königliche Staatsministerium gerichteten und an mich abgegebenen Gesuche, daß ich wegen der danach gewünschten Besetzung der Stelle eines katholischen Schulraths bei der Regierung und dem Provinzialschulcollegium in Königsberg durch einen qualificirten Schulmann katholischer Confession das Geeignete bereits eingeleitet habe.

und derselbe so bald als möglich nach Königsberg abgehen wird, um die Verwaltung der in Rede stehenden Stelle zu übernehmen."

Aus Pelplin berichtet das katholische Wochenblatt, daß der Domherr und Professor Richter, welcher sich als Mitglied der Linken der aufgelösten Nationalversammlung durch seine Sympathieen für die Polen bemerklich machte, in Kurzem eine ähnliche Stellung in Posen erhalten und dahin abgehen werde. Sonst wird geklagt, daß viele Alumnen des dortigen Klerikalseminars dasselbe verlassen wollen, um theils in andere Diöcesen, theils auch zur Universität sich zu begeben, so daß nur noch Wenige im Seminar verbleiben und außerdem wenig Hoffnung vorhanden sei, daß zum künftigen Jahre Mehrere zur Aufnahme in das dortige Seminar sich melden möchten.

Die Vertreter der Diöcesengeistlichkeit der Kulmer Diöcese haben auf der Synode zu Pelplin sich nicht für die Gründung eines Knabenseminars in Pelplin ausgesprochen. In Folge dessen hat sich das zu dem Zwecke der Herstellung eines solchen Seminars zusammengetretene Comite aufgelöst und die gezeichneten Beiträge für erloschen erklärt. Man glaubt den Zweck der Knabenseminare besser durch Errichtung kirchlicher Studienanstalten bei den höheren Unterrichtsanstalten zu erreichen. Ueber die Natur dieser letztgedachten Anstalten gibt ein Antrag nähere Auskunft, welcher auf der Synode zu Pelplin gestellt wurde, und so lautet: „In der Diöcese Kulm ist ein sehr fühlbarer Mangel an Geistlichen. Damit dieses Uebel beseitigt und auch den Jünglingen aus ärmeren Familien der Eintritt in diesen Stand und die zu demselben äußerst nothwendige echt christliche Vorbildung zu Theil werden möge, wird bei den schon vorhandenen und noch in der Diöcese zu gründenden Gymnasien die Errichtung von Häusern beantragt, in welchen Söhne armer Eltern, die alle Unterrichtsstunden am Gymnasium zu besuchen haben, gratis Wohnung, Kleidung, Bücher und Unterhalt finden, und außer der für den Unterricht im Gymnasium bestimmten Zeit unter der besonderen Aufsicht und Leitung eines dieser Anstalt vom Bischofe vorgesetzten Priesters stehen. Für eine angemessene Zahlung können auch Söhne bemittelter Eltern in der Anstalt Aufnahme finden." Inwieweit diesem Antrage Berücksichtigung zu Theil geworden ist, oder werden wird, haben wir nicht in Erfahrung bringen können. (D. Ref.)

— Berlin. Heute beginnen die Erdarbeiten zur Grundsteinlegung für ein neues katholisches Schulhaus, hinter der St. Hedwigskirche. Das Gebäude wird 88 Fuß lang und für sechs Classen eingerichtet werden, so wie einen Saal für 200 Katechumenen und einige Lehrerwohnungen enthalten. S. M. der König hat zu diesem Neubau ein Geschenk von 12,000 Thlr. aus seiner Chatouille bewilligt. (K. Z.)

Mecklenburg. Unsere Mecklenburger Schulreformen stehen schlecht. Seit Anfang November hat die Kammer einen Schulausschuß aus 10 Mitgliedern creirt. Unter diesen wollen acht gar nichts. Sie wollen gar nichts, weil ihnen von der Schule und ihren Bedürfnissen auch die oberflächlichen Notizen fehlen. Zwei, höre ich, wollen etwas, aber Jeder etwas von dem Anderen diametral Verschiedenes. Ein Mitglied hat schon vorläufige Vorlagen zur Reorganisation der Volksschule drucken lassen, welche aber weder in noch außer der Kammer Glück gemacht haben. In den Pfingstferien war eine allgemeine Lehrerversammlung in Sternberg. Es waren dort Deputirte, aber meist nur die Volksschule vertreten, und auch hier fast nur die niedere Volksschule. Die Debatte war sehr unerquicklich; denn man wollte eigentlich nur gute Besoldung und unabhängige Stellung, d. h. man dachte an sich; an die Schule wurde gar nicht gedacht.

Dieß ist freilich sehr betrübend, kann aber in Mecklenburg als dem Lande der Casten und Stände gar nicht anders sein. Der Gymnasiallehrer geht mit dem Real-

lehrer nicht um; er trommelt ihn höchstens aus; die höhere Schule ist durch eine strenge Scheidewand der Etiquette von der gewöhnlichen Bürgerschule geschieden, diese eben so strenge von der Landschule. Wenn man nun diejenige Lehrerclasse, welche ihren Lebensverhältnissen nach nicht die Träger eines sehr hohen Grades von Humanitätsbildung sein können, sich selbst überläßt, dadurch daß man sich vornehm von ihnen zurückzieht, und wenn diese Classe dann von einzelnen Agitatoren ausgebeutet wird, darf man sich da wohl wundern, daß die Sachen nicht besser stehen?

Sachsen-Coburg-Gotha. Gotha, den 27. Juni. Heute veranlaßte Vater Jahn ein seltenes Fest. Die Turner der beiden Gymnasien unter Oberleitung des vortrefflichen Pädagogen, Directors Looff, erwarteten ihn Abends auf ihrem Platze. Jahn wurde mit Begeisterung empfangen. Ein Lied ward angestimmt, nachdem der Kreis gebildet war. Jahn hielt eine Ansprache; er berührte den wahren Sinn des „frisch, fröhlich, fromm, frei"; er sprach die Zuversicht zu dem Siege der Ideen von Vaterland und Freiheit aus; wäre selbst das jetzige Geschlecht wie Moses bestimmt, das heilige Land nicht zu betreten; wäre es auch der Jüngste nur (er ergriff den Kleinsten bei der Hand) — „offen und frei sind die Bahnen des Ruhmes". Nachdem Jahn und sodann den Männern von Gotha durch Director Looff ein Vivat ausgebracht worden, worein Alles begeistert einstimmte, zog sich Jahn in die Versammlung zurück. Die Turner führten noch militärische Exercitien aus, welche in ihrer Art einem preußischen Bataillon Ehre gemacht hätten. (Deutsche Z.)

Bayern, 7. August. Das Regierungsblatt enthält folgende Bekanntmachung, den Centralschulbücherverlag und dessen Geschäftsbetrieb betreffend: „Staatsministerium des Innern für Kirchen- und Schulangelegenheiten. Se. K. Maj. haben in Folge der mehrfach in Anregung gebrachten Beschwerden der Buchhändler und Buchdrucker des Königreichs gegen die Anstalt des Centralschulbücherverlags in München auf den von dem unterfertigten Königl. Staatsministerium gestellten Antrag zu verfügen geruht, wie folgt: I. Die Stiftungsanstalt des Centralschulbücherverlags hat nach wie vor die Aufgabe zu erfüllen, zur Erzielung möglichst wohlfeiler und gleichmäßiger Lehrmittel für die deutschen Schulen sowohl, als für andere höhere Lehr- und Unterrichtsanstalten alle planmäßigen Schulbücher, so wie andere zur Erziehung und zum Unterrichte dienliche Schriften, Tabellen, Landkarten und dergleichen zu drucken und zu verlegen. II. Ein Monopol steht ihr jedoch hiebei nicht zu, vielmehr können in den Lehr- und Unterrichtsanstalten auch andere als die in dem Centralschulbücherverlage erschienenen Ausgaben gebraucht werden, soferne die betreffenden Behörden solche als zweckmäßig, insbesondere correct und dem Gesichtsvermögen der Jugend als unschädlich erkannt haben. III. Der Centralschulbücherverlag hat sich jedes Tausch- und Commissionshandels, sohin alles Verkehrs fremder Artikel zu enthalten, auch allen ausländischen Vertrieb seiner Producte lediglich den Buchhandlungen zu überlassen. Die vorräthigen Exemplare der in auswärtigen Verlagshandlungen erschienenen, von dem Centralschulbücherverlag angekauften Schul- und Lehrbücher können unter Rückerstattung der Kosten und Spesen von den inländischen Buchhandlungen gegen baare Bezahlung abgelöst werden. IV. Der Detailverkauf der Erzeugnisse des Centralschulbücherverlags wird, wie bisher, durch Filialverleger bewirkt, wozu aber, vorbehältlich einer durch besondere Umstände gebotenen Abänderung, nur Buchhändler und diejenigen Buchbinder, welche mit dergleichen Lehrmitteln Handel zu treiben befugt sind, gewählt werden dürfen. Uebrigens bleibt jedem Buchhändler und zum Verkauf der Lehrbücher berechtigten Buchbinder auch die unmittelbare Bestellung und Abnahme von Artikeln aus dieser Anstalt, jedoch nicht unter dem Werthe von 25 fl., mit einem Rabatt von

20 Procent gestattet. V. Der Centralschulbücherverlag hat jährlich, wenn sich Rechnungsüberschüsse ergeben, an jede Kreisregierung eine Anzahl von Schulbüchern zur unentgeltlichen Vertheilung an arme Schulkinder, und zwar für jeden Kreis bis zu dem Betrage von 150 fl., also in Summe 1200 fl. abzugeben; die weiteren Ueberschüsse sollen zur Unterstützung der Wittwen und Waisen der Schullehrer verwendet werden, und zwar für die einzelnen Kreise nach Verhältniß der Größe des Schullehrerpersonales und mit besonderer Rücksicht auf den gegenwärtigen Stand der Dotationen der Unterstützungsvereine." — Der Ausschuß des Vereins bayrischer Buchdrucker und Buchhändler hat aber in Folge dieser Verordnung über den Centralschulbücherverlag dieser Tage eine Berathung gepflogen, in welcher beschlossen worden ist: daß 1) fragliche Verordnung ihren Beschwerden wegen Gewerbsbeeinträchtigung in keiner Weise genüge; 2) die Gewerbsleute mit dem Staate die Concurrenz nicht zu bestehen vermögen; 3) der Staat kein Recht habe, bürgerliche Gewerbe zu treiben, weßhalb 4) die Klage gegen den königl. Centralschulbücherverlag aufrecht zu erhalten, vor die Kammer zu bringen und mit aller Energie die Aufhebung fraglicher Staatsanstalt zu betreiben sei.

Oesterreich. Nach der K. Z. fungirt in Brünn ein k. k. Gymnasialprofessor, welcher eine „kurzgefaßte Weltbeschreibung" verfaßt hat, die auch an dem Brünner Gymnasium als Lehrbuch eingeführt ist. Zur Charakteristik des österreichischen Schulwesens mögen hier folgende Proben aus derselben dienen: „Die Urstoffe sind: Luft, Feuer, Wasser, Erde (limus)." — „Die Erde ist eine Afterkugel." — „Ein Kreis oder Cirkel ist jede Linie, welche um die Kugel gezogen wird und die Kugel halbirt." — „Die Körper, welche über uns sind, heißen Himmelskörper." — „Dieser Bogen ist zwar vom Aequator gegen die Pole immer kleiner, allein er verliert von seinem Raummaße (den 225 Meilen) nichts." — „Man nennt eine Insel auch Eiland, weil sie wie ein Ei im Wasser schwimmt." — „Ein Berg ist ein Hügel, welcher nach allen Seiten einen Abhang hat." — „Ein Gebirge sind mehrere Berge, welche so zusammenhangen, daß einer immer höher als der andere ist." — „Eine Cisterne ist ein Kasten ohne Wasser." — „Die körperliche Gestalt besteht in der verschiedenen Bildung der Gesichtszüge" ꝛc. — Wir fänden wahrlich kein Ende im Citiren des Unsinnes, außer wir schrieben das Büchlein ganz ab. Der Verfasser hat in diesem Werke nur das vor das Publicum gebracht, womit er durch länger als vierzig Jahre seine Schüler quälte und verdummte.

Wo aus solchem Holze geschnitzt werden muß, da kann die Berufung auch noch so großer Künstler aus dem Auslande noch kein leidliches Resultat garantiren. — Die neuberufenen Professoren haben ihre Vorlesungen eröffnet, aber ihr kleines Publicum ist eben nicht aufmunternd, da von allen angemeldeten Studenten nur etwa 100 für die juridischen und philosophischen Studien angenommen wurden. Jeder der neu angestellten Professoren, Bonitz, Neumann, Doppler, Lott ꝛc. ist übrigens mit 2500 fl. „systemisirt": mehr als sonst für einen Lehrer in Wien, wo man Endlicher darben ließ.

„Endlicher", sagt die A. A. Z., „ist ein Opfer unseres früheren Studiensystems! Dieses wußte wissenschaftliche Leistungen nur nach der Stundenzahl der Vorlesungen zu taxiren, und weil Endlicher als Professor der Botanik nur im Sommer vortrug, so bekam er auch nur 1500 fl. Gehalt, und wenn man seine freie Wohnung und alles zusammen aufs Höchste anschlug, so stand er auf 3000 fl. Ein Endlicher also, ein europäischer Name, eine der ersten Zierden der Universität, war auf 3000 fl. taxirt, eine Summe, die ein Professor in Deutschland „draußen" oft an Honoraren allein

einnimmt! Der Mann war aber von der Thätigkeit und dem Ehrgeiz beseelt, der allein in der Welt etwas zu schaffen vermag, und so stürzte er sich in Schulden um seiner Wissenschaft willen. Er sammelte ein Herbar und — schenkte es dem kaiserl. Museum; er ließ chinesische Typen schneiden und schenkte sie der Staatsdruckerei; er gab theure Werke auf seine Kosten heraus und schenkte sie der litterarischen Welt. Als Erbe der Stelle von Jacquin kaufte er dessen herrliche botanische Bibliothek, um sie Oesterreich zu erhalten, und führte die Mittwochsabende von Jacquin fort, um nicht den einzigen geistigen Mittelpunct für Einheimische und Fremde zu zerstören, den das reiche Wien — auf Unkosten eines armen Professors aufzuweisen hatte! Zu dem Allem hatte Endlicher baare 1500 fl., und da schlagen die Leute die Hände über dem Kopf zusammen, daß ein ehrbarer Herr Professor Schulden habe, statt daß sie die Hände zusammenschlagen sollten über ein Regime, welches einem Professor in Oesterreich keine andere Möglichkeit ließ, in seiner Wissenschaft es zu einer Bedeutung zu bringen! Wir aber wollen hoffen, daß ein System, welches auf alle neun Universitäten der Monarchie jährlich kaum so viel verwendete, als die Hälfte der Donaudampfschiffe werth ist, mit dem letzten Opfer, das für dasselbe gefallen ist, auf immer begraben sei mit unserem armen Endlicher, der es nicht mehr erleben sollte, daß seine Leistungen ihm auch andere Früchte bringen würden, als Ehrendiplome und Dedicationen!"

Ein Gymnasialgesetzentwurf, bei dessen Abfassung vorzüglich Prof. Bonitz thätig war, ist an die Gymnasien vertheilt.

Frankreich. In der Botschaft des Präsidenten der Republik an die gesetzgebende Versammlung betrifft die folgende Stelle den gegenwärtigen Stand des öffentlichen Unterrichts:

„Von Beginn seiner Verwaltung hat der Minister des öffentlichen Unterrichts zwei Commissionen niedergesetzt, um zwei Gesetzentwürfe über den Primär- und den Secundärunterricht vorzubereiten, die zum Hauptzweck haben die unmittelbare und aufrichtige Anwendung des in die Verfassung geschriebenen Freiheitsprincips. Das Ergebniß ihrer arbeitsamen Berathungen soll unverweilt der Versammlung mitgetheilt werden. Ein Gesetzentwurf über die Errichtung von praktischen Verwaltungscursen in jeder Departementsfacultät wurde der Nationalversammlung vorgelegt. Sie hat nicht entschieden *. Die Frage wird von Neuem der gesetzgebenden Versammlung gestellt werden. Zwei Beschlüsse der vollziehenden Gewalt vom 30. Mai und 16. August hatten die Unterrichtsanstalten im Allgemeinen dem Wirkungskreis des Ministeriums des öffentlichen Unterrichts zugetheilt, und Algier war der Sitz einer Akademie geworden. Eine Commission unter dem Vorsitz eines unserer erfahrensten Generale wurde beauftragt, das Mittel zu studiren, wie sich die Kenntniß der arabischen Sprache unter den Europäern, die der französischen Sprache unter den Eingebornen verbreiten läßt.

„Die Erneuerung der Facultäten der katholischen Theologie nach einem Wunsch der Nationalversammlung hat gleichfalls die Sorge der Regierung erregt. Eine Commission hat einen Entwurf über diese heikle Frage ausgearbeitet, welche die höchsten Anliegen der Religion berührt, und deßwegen nur unter Theilnahme der geistlichen

---

* Der Entscheid über die école d'administration ist seitdem erfolgt. § 1. Die Verwaltungsschule ist und bleibt aufgehoben. § 2. Die jetzigen Schüler können die Vorlesungen der medicinischen und die Rechtsschule besuchen ꝛc. Die Verwaltungsschule sollte ein Centralinstitut und eine geschlossene Anstalt sein, wie die école polytechnique. Ihre Schüler verbleiben also jetzt bei den Facultäten.

Gewalt nützlich gelöst werden kann. Beträchtliche Anweisungen, indem sie erlauben en Gehalt der Schullehrer zu erhöhen und eine erste Verbesserung in die Lage der ülfsgeistlichen zu bringen, zeugten bei der Nationalversammlung von dem festen Willen, den religiösen und intellectuellen Bedürfnissen der Bevölkerungen Rechnung zu agen. Dieser Gedanke hoher Politik, Billigkeit und Religiosität wird begriffen, und hne Zweifel von der legislativen Versammlung fortgeführt werden. Es gibt jetzt in rankreich 86 höhere Unterrichtsanstalten und 6269 Studirende. Außer der Normalhule, welche 115 Zöglinge empfängt, zählt man 1320 Anstalten für den Secundärnterricht und 106,065 Zöglinge. Es bestehen 56 Lyceen, 306 Communalcollegien und 55 Privatinstitute. Die Primärschulen empfangen 2,176,079 Knaben und 1,354,056 öchter, was zusammen 3,530,135 Schüler ausmacht."

Wollen wir uns nun genauer über die Fragen unterrichten, welche jetzt in Frankich in Bezug auf den öffentlichen Unterricht discutirt werden, so geben die politischen eutschen Zeitungen uns zu wenig Material, als daß wir auch nur den mindesten Gewinn aus ihnen ziehen könnten. Und doch sind viele von diesen Fragen der Art, aß sie auch schon an die Thüren unserer gesetzgebenden Versammlungen, ja an die hüren unserer Kinderstuben laut und vernehmlich anklopfen. In Frankreich ringen ie Schule des Staats und die Schule der Kirche mit einander. Und weil bei uns ie dort die Schulen nicht eine Sache der bürgerlichen Gesellschaft sein sollen, so steht ns derselbe Kampf bevor, und er wird noch verderblicher für die Schulen wirken, eil eine Kirche, die noch keine Kirche ist, bei uns neben der katholischen steht, und in Regiment über die Schule beansprucht, ehe sie sich selbst eine Verfassung und ein legiment gegeben hat, ja in der That, ehe sie selbst da ist. Vielleicht entwickelt sich — ir wollen es hoffen — bei unsern Landsleuten durch diesen Kampf selbst die Vorellung davon, daß Etwas, z. B. die Schule, eine öffentliche Angelegenheit und eine ffentliche Anstalt sein kann, ohne Staatsanstalt und Staatsangelegenheit zu sein. is jetzt findet sich leider diese Vorstellung bei uns nur sehr sparsam. Und damit ibt sich unser Volk für seine politische Reife ein niederdrückendes Zeugniß.

Wir haben also gedacht, es möchte nützlich sein, sich zu orientiren über die in rankreich bevorstehenden Debatten, und wir lassen zu dem Ende eine Besprechung es französischen Unterrichtsgesetzentwurfs hier aus der Revue de l'instruction publique bdrucken. Dieß Journal verwahrt sich allerdings dagegen, ein Blatt der Université u sein. Immerhin will es aber Unterricht und Erziehung auch als eine Angelegenheit des Staates belassen, wenn schon es dieselben nicht zu dessen Monopol machen will.

Projet de loi sur l'instruction publique.

I. *Considérations générales.*

Le *Moniteur* a publié, le 22 juin, le projet de loi sur l'Instruction publique, résenté par M. de Falloux à l'Assemblée législative, et les motifs qui le prédent. Voilà donc un projet qui a chance d'être discuté, adopté, repoussé u modifié: c'est une raison pour que nous examinions avec un soin scrupuleux es deux parties qui le composent: l'exposé des motifs, puisque c'est là que se rouvent ordinairement les principes généraux sur lesquels le Ministre appuie es articles de loi qu'il formule; et le projet lui-même, partout où ses dispositions s'écartent de la loi ancienne.

Nous pouvons dire avant tout, et ici nous croyons exprimer fidèlement la ensée de tous les membres de l'Université, que ce projet de loi, formulé l'ailleurs avec une grande habileté, contient en germe, sinon la destruction,

au moins la dépendance entière et l'abaissement de l'Université. Le clergé pourra, quand et autant qu'il le voudra, s'élever sur ses ruines, soit par lui-même, soit par ses agents, à moins, ce qui du reste est assez probable, qu'une réaction ne s'opère d'ici à quelque temps dans le public, et ne force la législature actuelle ou l'une des législatures suivantes à modifier quelques-uns des principaux articles.

Ce n'est pas dans ce moment, c'est tout à l'heure, dans l'exposé et l'examen du nouveau projet, qu'on verra combien les changements proposés dans la législation existante ouvrent la porte aux abus les plus fâcheux. Ici, nous devons nous borner à cette proposition générale. En effet, il y a tant de choses à remarquer dans la nouvelle production de M. de Falloux, qu'il nous a paru convenable d'en diviser le compte-rendu en trois parties relatives aux trois titres qui y rentrent. Le premier a pour objet les autorités préposées à l'instruction; le second traite de l'instruction primaire; le troisième de l'instruction secondaire. On aurait pu désirer un ordre plus logique; il semble qu'on aurait dû dire d'abord en quoi consistait l'instruction; puis quelles gens pourraient la répandre, et dans quels établissements; et enfin à quelles autorités étaient soumis les établissements de tous les degrés. Ce n'est pas ce que l'on a fait; nous suivrons donc le plan qui nous est tracé.

Avant tout, M. de Falloux se félicite «d'avoir réuni dans une même commission des hommes de tous les partis, qui, dit-il, se combattaient autrefois, mais aujourd'hui sont parfaitement d'accord dans les propositions qu'ils font. Tous les intérêts y étaient représentés: ceux de la famille et ceux de l'Etat, ceux de l'Eglise et ceux de l'Université.» — Attendons-nous, d'après cette déclaration, à trouver bientôt la preuve que la commission, composée d'éléments si hétérogènes, s'est moins occupée des choses en elles-mêmes et de la convenance ou de l'utilité des prescriptions, que de la position des partis ou des individus.

C'est ce que l'examen qui suit mettra, nous l'espérons, hors de doute. Entrons donc en matière, en commençant, comme le projet lui-même, par les autorités préposées à l'instruction.

II. *Des autorités préposées à l'enseignement.*

Il y a d'abord un conseil supérieur de l'instruction publique, composé de vingt-quatre membres, savoir: 1° huit membres choisis par le Ministre parmi les anciens membres du conseil de l'Université, les inspecteurs généraux, les recteurs et les professeurs de l'Université. Ces membres seront à vie. 2° Trois archevêques ou évêques nommés par leurs collègues. 3° Un ministre protestant; trois magistrats de la Cour de cassation; trois conseillers d'Etat; trois membres de l'Institut; trois membres choisis par le Ministre parmi les membres de l'enseignement libre.

Le conseil se divise en deux portions, l'une permanente, l'autre venant régulièrement compléter la première. Les membres de la section permanente, quoique nommés à vie, peuvent être révoqués par le Président de la république, en conseil des ministres. Ils reçoivent seuls un traitement. On reconnaît ici l'ancien projet de M. Salvandy, adopté depuis, au moins en partie, par la commission de l'Assemblée constituante.

Le conseil supérieur tient régulièrement quatre sessions par an, et la

Ministre peut le convoquer quand il le juge convenable. Ses occupations, malgré tous les efforts de la rédaction pour les amplifier, ne sont guère que celles de l'ancien conseil de l'Université; elles sont de telle nature, qu'on peut dire que les membres de la section mobile n'y viendront que quand ils croiront y avoir un intérêt de personne ou de position: aussi l'article 6 du projet réserve-t-il à la section permanente presque tout le pouvoir réel. Voici le texte:

«La section permanente prépare tous les règlements dont le conseil n'aura pas confié la rédaction à une commission spéciale.

«Elle assiste le Ministre dans l'examen des questions relatives à la discipline du corps enseignant, aux droits et à l'avancement de ses membres, sauf l'exception prévue en l'article 17.

«Elle juge les affaires qui se rapportent à la police, à la comptabilité et à l'administration des écoles de l'Etat, et présente au conseil, au moins une fois par an, un rapport sommaire sur l'état de l'enseignement et de la discipline dans ces écoles.»

N'est-il pas clair, surtout par ce premier alinéa, que cette section toujours présente, chargée encore de préparer les discussions, d'en réunir tous les éléments, sera absolument maîtresse, excepté quand on aura un intérêt particulier à faire prévaloir contre elle? c'est-à-dire qu'en somme le conseil de l'instruction publique sera presque toujours ce qu'était le conseil de l'Université. Nous ne nous en plaignons pas; mais nous aurions voulu que ses attributions, nettement déterminées par la loi, ne pussent pas être détruites par une coalition d'hommes qui croiront avoir un jour intérêt à les combattre ou à les restreindre.

Au-dessous du conseil supérieur se trouvent les conseils académiques, composés à son image, placés dans chaque département et présidés par le recteur. A ce propos, le Ministre entre dans des détails singuliers, et jette en avant une proposition bien inattendue: c'est celle d'avoir une académie et son recteur par département.

Voilà ce qui amène cette proposition: le conseil académique comprend: l'inspecteur de l'Académie, l'évêque ou son délégué, un ecclésiastique désigné par lui, un ministre des cultes protestants, un membre délégué par la cour d'appel ou désigné par le tribunal de première instance; quatre membres du conseil général désignés par leurs collègues. On conçoit qu'il faudrait ici un membre supérieur de la hiérarchie universitaire: c'est, à savoir, un recteur; mais il n'y a que vingt recteurs en tout. Il faudrait donc ou que les recteurs se transportassent dans plusieurs villes, ou qu'ils envoyassent des délégués. Il y a dans l'un et l'autre parti des inconvénients; comment y échapper? Le moyen sera coûteux: on crée soixante-six recteurs et soixante-six académies. Tout le monde convient d'ailleurs, c'est le Ministre qui le dit, que porter à 86 le nombre des recteurs, c'est détruire l'institution du rectorat, et paralyser son action sous prétexte de l'étendre; et c'est ce qu'ont soutenu les représentants de l'Université; mais ils ont fini (on ne nous dit pas pourquoi) par préférer l'institution de nouveaux recteurs à celle de simples délégués: on leur a d'ailleurs donné une fiche de consolation, en laissant au recteur la présidence du conseil académique.

Disons, pour nous, que toutes ces raisons nous semblent mal imaginées. Que le recteur préside les assemblées où il s'agit d'instruction proprement dite et d'enseignement, cela est juste et naturel; mais aussi le conseil académique

n'a à peu près rien à y voir. Comme, au contraire, toutes ses attributions sont évidemment économiques ou administratives, ou même disciplinaires en ce qui ne tient pas à l'instruction, la présidence du recteur en face du préfet, son supérieur administratif, et surtout de l'évêque, dont le diocèse s'étend sur plusieurs départements et plusieurs académies, est tout à fait déplacée.

Ajoutons qu'elle est inique: car la suite du projet nous montrera le recteur pouvant poursuivre les instituteurs devant le conseil académique. S'il préside le conseil, il sera donc à la fois l'accusateur et le juge. Peut-on trouver une disposition plus fâcheuse?

Au reste, pour reprendre la question de plus haut, rappelons ce que nous avons dit ailleurs à propos de la division de la France en vingt académies, et de l'article 6 du décret de 1808 qui portait: «L'Université impériale sera composée d'autant d'Académies qu'il y a de cours d'appel»: c'est, disions-nous, un mauvais principe que celui qui fait dépendre une administration d'une autre. Si une certaine division territoriale convient à l'administration de la justice, il n'y a pas de raison suffisante pour établir *a priori* que l'administration de l'instruction publique sera partagée de la même manière.

A bien plus forte raison, la division départementale, excellente quant à l'administration politique du pays, peut être détestable quant à celle de l'instruction publique. N'y a-t-il pas des départements où cette instruction est presque nulle? n'y en a-t-il pas même où on ne trouve pas un collége communal de premier ordre? Mettez-y donc un recteur quand il y a à peine de quoi occuper un principal de collége!

Rien ne montre des vues plus étroites, rien n'est surtout plus funeste que cette manie d'égalisation qui veut qu'au mépris de toutes les différences établies par la nature, tout soit régi d'une manière uniforme. En suivant cette voie, nous aurons bientôt par département un évêque, et puis un tribunal d'appel, et puis tous les ministères viendront à leur tour, à qui il faudra un subordonné immédiat dans la même circonscription. Toute cette prétendue régularité n'est au fond que de la confusion et du désordre. Ce niveau-là ne vaut pas mieux que celui qu'on a voulu depuis si longtemps établir dans les études universitaires, et que nous avons si constamment combattu.

Les inspecteurs sont, comme par le passé, généraux ou particuliers. Ils peuvent être choisis également dans les rangs de l'enseignement public et dans ceux de l'enseignement privé. Cette disposition nous paraît à la fois juste et libérale; mais il manque une condition importante. On suppose trop que l'art d'examiner est inné chez ceux qui ont enseigné, et qu'on n'a qu'à choisir parmi les bons professeurs ou les bons maîtres de pension; c'est une erreur aussi funeste qu'elle est répandue. Ouvrez la porte aux légitimes ambitions, rien de mieux; mais assurez-vous toujours par un temps d'épreuves déterminé que le nouveau venu est vraiment capable des fonctions que vous lui confiez. Nous avons soutenu la nécessité de cette pratique de l'inspection, même pour des professeurs revêtus d'un titre officiel: à plus forte raison croyons-nous qu'on doit l'exiger des professeurs ou instituteurs privés avant de leur donner définitivement le titre d'inspecteurs.

L'article 17 ne nous paraît donc pas louable parce qu'il ne fait pas cette réserve; en voici le texte:

«Les inspecteurs d'académie seront choisis par le Ministre parmi les pro-

fesseurs de Facultés, les proviseurs de lycées, les principaux de colléges de première classe, les chefs d'institution libre et les professeurs des diverses catégories d'établissements, sous la condition, commune à tous, du grade de licencié et de dix ans d'exercice, indépendamment du stage.

« Les inspecteurs généraux seront choisis par le Ministre, soit dans les catégories ci-dessus indiquées, soit parmi les recteurs et inspecteurs d'académie.

« Un tiers des inspecteurs généraux sera nécessairement pris parmi les membres appartenant ou ayant appartenu à l'enseignement libre. »

Nous croyons qu'on ne devrait pas ainsi engager dans la loi les choix du Ministre, mais qu'on eût fait quelque chose de plus libéral et de plus avantageux en exigeant, non pas pour être inspecteur, mais pour s'essayer dans l'inspection, 1° le grade de licencié; 2° au moins trente ans d'âge; 3° l'exercice pendant cinq ans au moins d'une des fonctions de l'enseignement, avec tous les témoignages qui peuvent garantir la parfaite moralité de l'homme; puis après trois ou cinq ans d'exercice comme *aspirant inspecteur*, sur le rapport des recteurs, et d'après les résultats des examens, le Ministre les eût nommés inspecteurs d'académie. Le corps se serait mieux recruté ainsi qu'en prenant parmi les professeurs de Facultés, les proviseurs, les principaux qui peuvent avoir très-bien rempli leurs fonctions, et échouer, au contraire, dans l'inspection.

A plus forte raison faudrait-il que les inspecteurs généraux eussent passé par l'inspection d'académie.

L'inspection de l'enseignement primaire s'exercera par des inspecteurs, comme aujourd'hui, et par quatre inspecteurs généraux, dont deux, au moins, doivent appartenir à l'enseignement primaire public ou libre. Pourquoi donc se lier ainsi les mains? Chargez d'une inspection générale un instituteur primaire, si vous en avez un capable, c'est bien; mais il est déraisonnable de s'astreindre toujours à choisir la moitié au moins de ces hauts fonctionnaires dans une catégorie d'hommes dont la science constatée est relativement médiocre. M. Salvandy avait cru dans le temps devoir faire cette avance aux instituteurs primaires, et leur offrir, comme but possible de leur ambition, l'entrée au conseil royal. Ce sont là, selon nous, des exceptions qu'il suffit d'accepter quand elles se présentent, et qu'il ne faut pas jeter en avant.

L'article 19 dispose que l'inspection des établissements libres ne pourra porter que sur la moralité, le respect de la Constitution et des lois, et l'hygiène. Nous étions depuis longtemps avertis de cette disposition déplorable : ainsi elle ne nous étonne pas; mais nous devons dire qu'elle met à néant toute inspection sérieuse de la part de l'Etat, et garantit la tranquillité la plus complète à l'ignorance et au charlatanisme.

Il n'y a, en effet, rien à craindre en général pour la moralité, le respect des lois ou l'hygiène; ou du moins l'autorité administrative est plus en état que l'autorité universitaire de faire et de pousser des recherches à cet égard. Ce qui importe, c'est qu'on ne puisse pas enseigner des absurdités et des sottises à des enfants, dont on pervertit ainsi l'intelligence; et le projet commence par nous mettre hors d'état de savoir jamais rien de ce qui se fait en ce point.

Mais, dira-t-on, est-il bien sûr que quelques maîtres enseignent ces absurdités? n'est-ce pas une hypothèse que vous faites ici pour le besoin de votre cause? — Nous ne pouvons que renvoyer le lecteur aux nombreux articles où nous avons signalé les fautes grossières, que tout le monde peut vérifier, dans

des ouvrages élémentaires faits par des professeurs ou des instituteurs; il sera convaincu qu'il faut absolument que le pouvoir central s'assure de ce qui est enseigné aux enfants, sans quoi il manque à l'un de ses devoirs les plus essentiels, puisqu'il abandonne l'enfance à l'exploitation scandaleuse des charlatans.

Voilà, en gros, les remarques que nous avions à faire sur la première partie du nouveau projet. Nous avions annoncé que nous n'étions pas aussi satisfaits que le Ministre du travail que lui a remis la commission nommée par lui: on peut déjà juger; on verra mieux encore par la suite si c'est nous qui avons été entraînés par un esprit de critique exagérée, ou si c'est M. de Fallou qui a adopté avec une confiance excessive un travail qui aurait demandé à être revu avec soin.

III. *De l'instruction primaire.*

Passons au titre II, qui s'occupe de l'enseignement primaire, et, avant tout, transcrivons quelques lignes de l'exposé des motifs, qui éclaireut mieux que toute autre chose la situation:

«Jamais, dit le Ministre, il n'avait été plus nécessaire de se demander quel est l'état de l'enseignement primaire en France, quels sont les principes qui le constituent, quels sont les hommes qui le transmettent. La commission s'est livrée à cette enquête avec persévérance. Taire le mal, c'est s'en rendre complice; le dire à des législateurs calmes et impartiaux, c'est déjà commencer à le réparer. La loi du 28 juin 1833, presque tout le monde en convient aujourd'hui, n'a pas produit le résultat que ses auteurs en attendaient. Comme il arrive trop souvent aux intentions généreuses, on a compromis de bons effets en voulant les précipiter. Durant quelques années, les comptes rendus officiels n'ont constaté que d'heureux efforts et de rapides progrès. Le nombre des écoles s'est promptement élevé de 28,379 à 63,028; le nombre des enfants, de 1 million à 3 millions 787,797. Les crédits inscrits au budget de l'Etat sont montés de 300,000 fr. à 3 millions. Napoléon n'avait laissé qu'une école normale: trente ont été créées de 1830 à 1832, et il en existe soixante-dix-huit aujourd'hui. Jamais on n'a vu les chiffres présenter à ceux qui s'en contentent un ensemble plus satisfaisant. Mais bientôt ces chiffres n'ont pas suffi à la raison publique. On s'est demandé, avec une inquiétude croissante, s'il n'eût pas mieux valu n'ouvrir d'écoles qu'avec la certitude de n'avoir pas plus tard à les fermer; créer moins d'autorités et les armer de pouvoirs plus efficaces.... Combien d'instituteurs ont semblé se liguer pour former au sein de la société même un ordre de mécontents ou d'adversaires! Je pourrais, m'autorisant de faits trop nombreux, répéter le cri d'alarme; je me borne à constater le mal; j'ajoute que le mal n'aura été que passager, si une loi juste et ferme porte le remède là où ce mal est signalé et reconnu.

«.... Deux excellentes pensées avaient inspiré les auteurs de la loi de 1833. Ils avaient voulu intéresser le plus grand nombre possible de citoyens à cette belle œuvre de l'instruction primaire. Ils espéraient trouver dans le dévouement des individus assez de ressources pour épargner à l'Etat la création et la dépense d'une nouvelle tribu de fonctionnaires. Ces deux espérances ont été déçues: les comités locaux n'ont compris qu'imparfaitement la grandeur de leur mission. Dès 1835, il fallut créer des inspecteurs; dès 1837, des sous-inspecteurs. Nous avons remédié à ce premier abus; nous avons voulu, je le répète, placer la

surveillance plus près et le contrôle plus haut; nous avons confié au maire et au curé ou pasteur la responsabilité de l'école qu'ils ont sans cesse sous les yeux; nous avons remis au chef-lieu de département, où se trouvent en présence le recteur, l'évêque et le préfet, la responsabilité de ces surveillants eux-mêmes; puis, enfin, nous avons laissé au Ministre le choix d'un inspecteur spécial par département.

« Les comités d'arrondissement avaient, mieux que les comités locaux, compris et rempli leur devoir. Nous nous flattons de retrouver encore leurs services sous la forme nouvelle et mieux appropriée, selon nous, de délégués cantonaux.

« Un autre moyen d'améliorer l'instruction était d'améliorer le sort de l'instituteur lui-même.... Tout récemment encore, la moyenne annuelle pour 27,000 instituteurs était, malgré des promesses réitérées, de 454 fr. Point d'avancement hiérarchique, point de retraite, bien que le principe en eût été posé dans l'ordonnance du 14 février 1830. Un décret récent de l'Assemblée Constituante élève le minimum du traitement total à 550 fr. Nous vous proposons de porter, en y comprenant la rétribution municipale et la rétribution scolaire, à 600 fr. Nous introduisons aussi dans la loi le principe des retenues pour assurer un fonds de retraite....

« Nous avons autorisé, en certains cas, le conseil académique à introduire et à favoriser dans nos écoles l'enseignement pratique de l'agriculture.

« Quant au certificat de moralité, tantôt délivré par complaisance, tantôt refusé par caprice, témoignage équivoque, garantie douteuse du passé, plus douteuse encore de l'avenir, nous l'avons remplacé par l'appréciation du conseil académique ou par l'épreuve certaine d'un stage rendu facile.

« Il est enfin un vice de la loi de 1833 sur lequel presque tous les esprits éclairés semblent d'accord aujourd'hui: c'est l'inamovibilité de l'instituteur primaire. Nous n'avons pas hésité à modifier profondément cette condition, tout en maintenant de légitimes garanties contre l'arbitraire.

« Nous attribuons le choix des instituteurs aux conseils municipaux. C'est conserver à l'enseignement primaire son caractère communal....

« La liste des candidats sera préparée avec soin par le conseil académique départemental pour éclairer la préférence de la commune, pour certifier la moralité des individus, pour tenir compte de leurs antécédents et de leurs titres, enfin pour prévenir les intrigues et les démarches qui compromettraient d'avance le caractère de l'instituteur. Cette liste est remplacée, pour les corporations religieuses, par la présentation de leurs supérieurs, que la reconnaissance officielle de l'Etat met à l'abri de toute objection.

« Une question non moins grave se pose ensuite: Comment ceux qui formeront les générations de la France seront-ils formés eux-mêmes? Quelle est la valeur morale des Ecoles normales primaires? Les instituteurs ne sont pas tous élevés dans les Ecoles normales. Toutefois, sur 1,700 places environ vacantes chaque année, ces écoles ne fournissent pas moins de 750 à 800 sujets, et ces sujets, qui devraient servir de modèles, servent en ce moment de point de mire aux critiques les plus sévères. Des voix sérieuses, impartiales, politiques, se sont élevées pour demander la suppression absolue des Ecoles normales primaires....

« On s'étonnera peut-être qu'aucun article du projet ne soit relatif à l'enseignement des filles, aussi important assurément que celui des garçons: car,

on l'a dit justement, instruire une femme, c'est créer une école dans la famille. Mais il nous a semblé préférable, comme au législateur de 1833, de conserver à cet enseignement un régime spécial. Ces écoles ont produit presque partout des résultats complètement satisfaisants. Il faut donc se garder de toucher à ce dont on n'a qu'à se louer, et un règlement suffira pour introduire dans le régime de ces écoles le petit nombre d'améliorations réclamées pour les mettre en harmonie avec le projet actuel. »

Nous lisons tous ces considérants avec le regret d'y trouver confirmé tout ce que nous répétons depuis six ou sept ans. Le mal que nous signalions, et que l'autorité négligeait, était pourtant si profond, qu'aujourd'hui c'est un bouleversement total qu'on propose. Une loi a fonctionné pendant seize ans; on ne s'occupe pas de remédier aux inconvénients qu'elle avait admis, il faut se jeter dans l'inconnu d'une loi toute nouvelle qui, peut-être, ne fournira pas, à beaucoup près, la carrière de son aînée.

Nous ne renierons pas, pour nous, cette loi de 1833 dont nous avons les premiers, et plus exactement que personne, signalé les défauts. Nous croyons qu'elle a produit beaucoup de bien, et qu'avec de sages modifications on eût facilement empêché le mal qu'on lui reproche.

L'article 21 définit l'enseignement primaire : il reconnaît deux degrés, comme la loi de 1833, et le programme en est à peu près le même, sous d'autres termes. Mais cela ne suffira pas; il faudra veiller à ce qu'aucun maître ne donne un enseignement qu'il n'est pas reconnu capable de donner. C'est la négligence à cet égard qui a compromis tout le système de l'instruction publique, et amené tant de plaintes fondées.

Par l'article 22, les écoles communales sont nommées *écoles publiques;* les écoles privées sont appelées *écoles libres*. Nous verrons tout à l'heure que ce changement de nom indique un changement assez grave dans la chose.

Par l'article 24, c'est à vingt et un ans qu'on peut ouvrir une école, pourvu qu'on ait un brevet de capacité ou qu'on ait fait un stage, c'est-à-dire qu'on ait exercé pendant trois ans au moins, en qualité d'*instituteur adjoint*, dans les écoles autorisées à recevoir des stagiaires (art. 35 et 47). Ces adjoints n'auront besoin d'aucun certificat de capacité. Cette dernière disposition est tout à fait fâcheuse. Certes, le stage est une excellente chose; et nous, qui recommandons partout la pratique, qui ne voulons, en quelque façon, reconnaître qu'elle, nous sommes loin de blâmer l'usage qu'on en veut faire; mais il devrait suivre, et non pas remplacer le brevet de capacité. Cet article est fait évidemment dans l'intérêt particulier des congrégations religieuses, dont les novices arriveront, sans aucun examen public, à diriger les meilleures écoles.

Par l'article 30, les conseils municipaux nomment les instituteurs sur des listes dressées, pour les instituteurs laïques, par le conseil académique du département; et pour les instituteurs congréganistes, par les supérieurs de leurs congrégations respectives. Ils sont institués par le recteur au nom du Ministre.

Cet article explique l'autre; il montre que nous étions dans le vrai quand nous disions, dans notre dernier numéro, que la position des instituteurs primaires laïques était aujourd'hui plus menacée que jamais. Il est clair ici que ce n'est pas seulement le droit commun que l'on demande pour les religieux: c'est le privilége énorme de se dispenser de toutes les difficultés qu'on oppose

aux laïques. Nous savons bien que les prétextes ne manqueront pas pour colorer cette injustice; rien du moins ne pourra nous la faire approuver.

Il y a d'ailleurs un point capital sur lequel le projet ne s'explique pas. La liste sur laquelle le conseil municipal sera obligé de choisir, sera dressée par le conseil académique. Celui-ci sera-t-il obligé d'y porter tous ceux qui se présenteront avec leurs titres en règle, ou exclura-t-il à son gré tous ceux qu'il ne croira pas convenable d'admettre, de telle manière qu'il confisque ou annulle en définitive le choix du conseil municipal? Cette dernière explication paraît être celle du Ministre. Du moins son exposé des motifs le donne à penser.

Quelle que soit, au reste, la signification de cet article, il faut qu'il soit expliqué, afin que plus tard le conseil de département ne laisse échapper ni s'arroge un droit contre la volonté du législateur.

Par les articles 33, 34, 43, les écoles sont immédiatement surveillées par les maires et les curés ou pasteurs; le maire peut suspendre un instituteur de ses fonctions, à la charge d'en rendre compte dans les deux jours au délégué cantonal. Cette puissance excessive donnée au maire peut devenir bien dangereuse, aujourd'hui surtout que le suffrage universel chargera de ces fonctions, dans beaucoup de communes, des hommes absolument incapables, souvent animés de passions haineuses, aussi bien qu'aveuglés par l'ignorance. Dans l'ancienne législation, c'était le comité d'arrondissement qui choisissait, pour faire, avec le maire et le curé, partie du comité local, les notables les plus capables de surveiller les écoles: il semble que cette disposition était avantageuse, et que si l'on voulait renoncer aux comités locaux, on aurait bien fait, au moins, de conserver, soit au conseil académique, soit au recteur, soit au préfet, la désignation de l'homme qui, dans chaque commune, aurait le droit qu'on attribue ici au maire. Celui-ci n'aurait pas été exclu pour cela; mais il aurait dû être investi de ce pouvoir par l'autorité supérieure.

Le recteur peut aussi, ou d'office, ou sur la plainte des autorités locales, révoquer l'instituteur, sauf appel devant le conseil académique. Ici se montre à nu l'inconvénient d'avoir le recteur pour président du conseil académique. Quoi! il frappe un instituteur, et on donne à celui-ci le droit d'appel sous dix jours, auprès de qui? auprès de celui qui l'a condamué, et qui reparaîtra comme président du tribunal après l'avoir jugé comme simple fonctionnaire! C'est une dérision. Donnez au recteur le droit de révoquer l'instituteur, à la charge d'exposer ses raisons au conseil académique; mais ne faites pas semblant d'accorder à l'instituteur un droit que vous savez bien n'être pas réel.

Les écoles normales primaires ne sont pas nommées dans le nouveau projet. Sont-elles maintenues? sont-elles supprimées? Le projet dit seulement que les départements doivent *pourvoir au recrutement des instituteurs communaux* en *entretenant des élèves maîtres* dans des établissements d'instruction primaire *désignés* par le conseil ou *créés* par le département (art. 36). Cette rédaction permettra, si on le veut, d'avoir seulement des stagiaires dans les bonnes écoles communales. Nous ne sommes pas fâchés qu'ici la loi n'engage pas trop l'avenir; et, quant à la diminution qui s'ensuivra certainement dans le nombre des écoles normales, nous avons dit nous-mêmes que ce nombre était singulièrement exagéré, et qu'on ferait bien de le réduire. Mais nous croyons que ce serait tomber dans un excès déplorable que de les laisser détruire toutes, et que, dans tous les cas, le projet du Gouvernement, à cet égard, aurait dû

être expliqué clairement: car il est souverainement injuste de laisser soixante-dix-huit établissements, qui ne peuvent exister que sous la protection de l'Etat, dans l'ignorance absolue de ce qu'on a l'intention de faire pour ou contre eux. La partie de l'exposé des motifs qui s'y rapporte est menaçante, comme nous l'avons vu, et le ministre, en se déchargeant de la solution de cette question sur les conseils généraux, ne nous rassure pas.

Par l'article 37, toute commune doit entretenir une ou plusieurs écoles du degré élémentaire, ou au moins se réunir à une ou plusieurs autres, avec l'autorisation du conseil académique. Toutefois, elle peut aussi, avec la même autorisation, se dispenser d'entretenir une école publique, à condition de pourvoir dans une école libre à l'éducation gratuite des enfants indigents. Cette dernière clause est importante; il est clair qu'elle réduit à rien l'obligation écrite au commencement de l'article pour les communes, et que cette faculté sera peut-être le moyen par où l'on dépossédera tous les instituteurs communaux dont on veut se débarrasser. On fera venir un instituteur libre auquel on remettra d'abord les enfants indigents, et la commune supprimera ensuite l'allocation qu'elle faisait à son instituteur, qui sera forcé de quitter la place. Autrefois la plus légère allocation de la commune à quelque école en faisait une école communale. Aujourd'hui l'école reste libre, et la commune y peut payer des sommes importantes sans avoir pour cela aucun droit d'inspection sur une école libre; tout le monde apprécie ce renversement.

Il n'est question pour aucune commune, quelle que soit sa puissance, de l'enseignement primaire supérieur. Nous ne le regrettons pas: cet enseignement non-seulement a fait par toute la France un immense *fiasco*, mais encore il a puissamment concouru à confondre les limites des divers enseignements, à inspirer aux instituteurs une idée exagérée de leur valeur, à faire enfin que les élèves n'apprissent rien ou presque rien, parce qu'on promettait de leur faire savoir trop.

Par l'article 39, le traitement des instituteurs se compose de la rétribution municipale, qui ne sera pas au-dessous de 200 fr., de la rétribution scolaire, et d'un supplément qui, joint aux sommes précédentes, doit faire ensemble 600 fr. Il y a assez longtemps qu'on soupire après ce chiffre; espérons qu'enfin on y arrivera.

L'article 42 et les suivants parlent des autorités préposées à l'instruction primaire; les comités supérieurs et locaux sont supprimés; ils sont remplacés par des délégués résidant dans chaque canton, et désignés par le conseil académique du département; ces délégués seront nommés pour trois ans, et rééligibles; ils seront en rapport avec les autorités locales, et avec le conseil académique, où ils entreront avec voix consultative. Les délégués se réunissent une fois au moins tous les trois mois au chef-lieu du canton, sous la présidence du juge de paix. On reconnaît ici un souvenir des ordonnances de 1816 et 1828, qui remettaient la surveillance de l'instruction primaire à des comités cantonaux; ce régime a produit du bien dans son temps; ne désespérons pas de celui que pourront faire les délégués cantonaux.

Par l'article 46, les commissions d'examen sont nommées par le Ministre, mais seulement sur la proposition du conseil académique; on semble ainsi prévoir le moment où l'on pourra s'en passer.

Par l'article 48, toute personne âgée de 25 ans, ayant au moins cinq ans

d'exercice comme instituteur, ou deux années comme maître dans un pensionnat primaire, et muni d'un brevet de capacité, peut ouvrir un pensionnat primaire; les formalités sont au fond les mêmes qui existaient auparavant. Nous n'avons rien à dire de cette faculté illimitée donnée par là aux instituteurs, sinon qu'on est bien jeune à 25 ans pour se charger d'une responsabilité comme celle d'un pensionnat d'éducation; on n'aurait pas dû admettre cette faculté avant l'âge de 30 ans.

Il n'y a plus, en ce qui tient à l'instruction primaire, que deux articles importants: l'un (article 54) porte qu'une caisse de retraite et une caisse de secours seront substituées dans le plus bref délai aux caisses d'épargne des instituteurs: nous approuvons beaucoup cette idée, et nous souhaitons fort que l'on puisse enfin arriver à concilier par là tous les intérêts, ceux des instituteurs et ceux de l'Etat; d'autre (article 55) porte qu'un règlement sera fait pour l'application de cette partie à la ville de Paris et à l'Algérie. Les hommes changent, et les abus demeurent: cette commission, composée d'hommes de toutes nuances politiques, n'a pas pu même préparer un règlement général; il faut qu'une exception soit faite exclusivement pour Paris, comme on en fait sous la monarchie, comme on en a fait depuis Février. Quand donc aurons-nous des législateurs assez clairvoyants pour soumettre enfin, sans aucun danger pour l'Etat, toutes les villes à des obligations semblables?

IV. *De l'Instruction secondaire.*

Le titre III traite de l'*Instruction secondaire*. Le Ministre fait de cette partie de l'enseignement, et de son importance, un éloge mérité, lorsqu'il dit dans son exposé des motifs: «Aucun degré de l'enseignement ne peut se passer de liberté; mais l'enseignement secondaire moins qu'aucun autre. Le plus humble, comme le plus élevé, a beaucoup à gagner au développement d'une concurrence sérieuse. La nature des choses veut cependant que l'action de cette concurrence ne puisse se faire sentir partout avec la même efficacité. L'enseignement primaire, si modeste, si pénible, n'offre ni aux esprits ni aux intérêts ces excitations puissantes qui provoquent et multiplient les vocations. L'influence qu'il exerce sur la société est immense, mais presque latente. La liberté d'un enseignement pareil ne sera jamais que la liberté du dévouement. Telle n'est point la condition de l'enseignement secondaire. Par sa nature même, par la variété et l'étendue des connaissances qu'il embrasse, il s'adresse forcément à la portion la plus aisée de la société; il assure aux maîtres qui s'y livrent une carrière souvent brillante. D'un autre côté, par l'importance, par la durée des cours, il constitue une éducation complète; il n'abandonne l'enfant qu'après l'avoir fait homme, et l'avoir placé sur la pente des grandes vérités ou des grandes erreurs. Ce n'est donc pas seulement ici l'activité individuelle, la concurrence privée qu'il s'agit d'introduire, comme nous le faisons dans les autres branches de l'activité humaine; c'est, avant tout, la conscience responsable des familles qui a besoin de voir rendre libre un enseignement intimement lié à des affections sacrées, à d'inviolables droits.»

Voici, du reste, ce qu'il y a de plus nouveau dans le projet de loi actuel. Il faut, pour ouvrir une maison d'instruction secondaire, avoir vingt-cinq ans, produire un certificat de stage constatant qu'on a rempli pendant cinq ans au moins les fonctions de professeur ou de surveillant dans un établissement d'in-

struction secondaire public ou privé, et le diplôme de bachelier ès lettres, ou un brevet de capacité délivré par un jury d'examen de sept membres, nommé par le Ministre, et jugeant d'après un programme arrêté par le conseil supérieur de l'Instruction publique, à moins toutefois que le candidat n'aime mieux être interrogé sur une partie spéciale; auquel cas on accède à son désir, à la seule condition d'en faire mention sur le diplôme (art. 56 et 58).

Nous nous sommes expliqués sur cette alternative; nous ne concevons pas qu'on demande pour les mêmes fonctions des conditions si différentes. Le ministre critique avec esprit ses devanciers, et montre l'insuffisance des grades, quand il dit:

« D'excellents juges, et particulièrement les auteurs de la plupart des projets de loi soumis aux précédentes assemblées législatives, ont paru croire que la capacité requise pouvait s'apprécier ici par le grade universitaire, et qu'elle serait d'autant mieux établie que le grade exigé des candidats serait plus élevé. Nous n'avons pu nous soumettre sans réserve à ces traditions. Les grades représentent assez fidèlement ce qu'on est en droit d'attendre du professorat, mais non ce qu'il importe d'exiger des chefs d'établissement ou des préposés à la surveillance. Dans les derniers cas, non-seulement les grades élevés, celui de licencié ès lettres ou le double diplôme de bachelier ès lettres et de bachelier ès sciences, ne nous semblent pas l'élément unique d'appréciation, mais ils ne nous paraissent même pas l'élément principal. Ils n'attestent que l'étendue et la variété des connaissances, et non la vocation. Le savoir ne suppose pas nécessairement la rectitude de l'esprit, la fermeté, la discrétion, le sens pratique essentiel à quiconque veut élever et diriger la jeunesse. Ce dernier genre d'aptitude se développe bien moins par l'étude solitaire des sciences et des lettres que par le contact journalier et intime avec de jeunes et ombrageuses intelligences. La bienveillance du cœur, l'aménité des mœurs, la promptitude, la sûreté du coup d'œil ne peuvent se reconnaître par examen et se constater par diplôme: cependant ne sont-ce pas les premières qualités du chef d'institution et de ses collaborateurs directs? »

Ces observations sont vraies, sans doute; mais elles ne détruisent pas une autre proposition que le Ministre passe sous silence: c'est que le diplôme de bachelier résumant (bien ou mal, nous n'examinons pas ce point) les études secondaires, il est absurde de donner la direction d'un établissement de cet ordre à un homme qui n'est peut-être pas en état de s'assurer si ses élèves apprennent ou n'apprennent pas ce qui leur sera nécessaire.

Qu'on attaque les conditions des grades ou la manière dont ils sont accordés, nous le concevons; ce qui nous passe, c'est qu'on puisse diriger des études secondaires sans savoir seulement ce que c'est.

Ainsi, la première condition, selon nous, était celle-là; et alors il fallait l'exiger de tout le monde, et ne pas croire y suppléer par un brevet de capacité obtenu dans d'autres conditions; ou bien il fallait dire franchement: il n'y a aucun rapport entre le grade de bachelier et les études secondaires; alors nous n'exigeons ce grade de personne.

Il est, au reste, facile de voir dans le rapport du Ministre que c'est encore une concession qui a été facile *à quelques personnes qui ont les préventions opiniâtres contre les grades;* et c'est toujours là qu'on arrivera quand on établira des commissions de conciliation comme celle qui a rédigé ce projet.

C'est une concession du même genre qui a fait supprimer aussi les grades chez les professeurs des établissements libres : de sorte qu'en définitive le projet de loi autorise des maisons d'éducation où ni le directeur, ni les professeurs ne sauront le premier mot de ce qu'ils se sont chargés d'enseigner.

Laissons de côté les précautions prises par l'autorité à l'occasion des maisons nouvellement établies, et les pénalités contre les fonctionnaires qui se conduisent mal. Ces articles se ressemblent dans tous les projets.

L'article 64 porte que les établissements libres pourront recevoir une subvention des communes, des départements ou de l'Etat, sans qu'elle puisse excéder le dixième des dépenses annuelles de l'établissement. C'est directement le contraire de ce qu'établissait l'article 42 du projet de loi de M. Villemain. Nous approuvons, pour nous, ce changement, qui nous paraît juste et libéral ; mais il y faudrait ajouter que, dès lors, l'établissement devient public, en ce sens qu'il devrait être soumis à l'inspection universitaire comme les colléges. Or, c'est ce qu'on ne veut pas.

On impose toutefois, pour le cas de ces subventions, l'obligation de certains grades aux directeurs ou aux professeurs de ces établissements : c'est une précaution louable, mais qui ne devrait pas empêcher l'inspection.

Le chapitre consacré aux établissements publics présente des innovations graves.

Art. 65. On reconnaît deux sortes d'établissements publics d'instruction secondaire : les lycées et les colléges communaux. Ne discutons pas sur les mots, quoique nous ne concevions pas l'utilité de ces noms différents donnés à des établissements qui font exactement la même chose. On y ajoute, et cette phrase est plus importante : « Il peut y être annexé des pensionnats. » Ce mot indique que, dans l'opinion du législateur, le collége est indépendant du pensionnat ; que celui-ci sera établi si on le juge convenable, mais qu'il pourra fort bien n'y pas être joint. Cette manière de voir s'accorde tout à fait avec la nôtre : ce sont, en effet, les circonstances qui doivent décider si cette annexion est ou n'est pas utile. Nous pensons que presque toujours on l'établira ; mais il est bon qu'on reste libre de ne pas l'établir.

Art. 67. Le nombre des lycées sera augmenté selon le besoin des localités. Nous avons déjà dit que nous aimerions mieux qu'il fût *diminué*, à mesure que leur état florissant permettrait à l'Etat de se décharger d'une dépense qui ne profite qu'aux villes.

Les villes qui voudront établir un pensionnat près du lycée devront, outre le local et le mobilier nécessaires, s'engager pour dix ans à fonder un certain nombre de bourses.

Art. 68. Pour établir un collége communal, une ville devra : 1° fournir et entretenir un local convenable ; 2° y placer et y entretenir le mobilier nécessaire aux cours et au pensionnat, s'il y en a un. Cette clause est très-juste : car il était bien cruel de laisser cette dépense à la charge d'un principal que le Ministre pouvait révoquer d'un instant à l'autre ; 3° garantir pour cinq ans au moins le traitement fixe du principal et des régents. Cette condition est encore très-sage ; elle avait été insérée dans les projets de MM. Villemain et Salvandy.

Art. 70. Dans les colléges communaux de premier ordre (c'est-à-dire de plein exercice), les régents devront avoir, pour chaque chaire, les mêmes grades que les professeurs dans les lycées ; mais *le titre d'agrégé ne sera point*

exigé. Cette restriction est bizarre : d'abord il est singulier que la loi prescrive le mode particulier d'après lequel la capacité sera prouvée : c'est un règlement du conseil d'instruction publique qui doit décider cela.

Mais il est surtout plaisant d'insister sur ce que le titre d'agrégé ne sera point exigé dans les colléges communaux, lorsque la loi ne dit pas du tout qu'il le sera dans les lycées. On a donc voulu se précautionner ici contre une pure éventualité, celle qu'un jour on vînt à demander l'agrégation aux régents des colléges. Cette considération nous paraît assez importante pour que nous en remettions l'examen à un article spécial.

Art. 71. Dans les colléges communaux de second ordre, où sont enseignées les langues anciennes, cet enseignement ne pourra excéder les classes de grammaire.

Ces trois lignes font naître immédiatement les questions que voici : 1° Il y aura donc des colléges communaux où l'on n'enseignera pas les langues anciennes? 2° Alors, qu'y enseignera-t-on? 3° Qu'est-ce que comprennent précisément les classes de grammaire? 4° La condition faite ici à ces colléges peut être juste; mais n'est-elle pas beaucoup plus rigoureuse que celle qu'on fait aux établissements libres subventionnés, qui peuvent étendre leur enseignement autant qu'ils le veulent, pourvu que le chef soit licencié? Nous avons toujours pensé que les fonctionnaires publics ne devaient pas être, en général, dispensés des conditions qu'on exigeait des particuliers; mais nous ne pensions pas qu'on vînt jamais à concentrer sur les établissement libres des faveurs aussi exagérées et que la loi refuse aux établissements publics.

V. *Conclusion de cet examen.*

Tel est l'ensemble, tels sont les principaux détails du nouveau projet de loi. Il est fait, nous ne croyons pas que personne s'y trompe, contre l'Université, à laquelle on laisse en apparence beaucoup de puissance et beaucoup d'honneurs; mais, au fond, on réserve à ceux qui voudront s'élever sur ses ruines, non pas seulement de la liberté, comme cela était juste, mais des avantages réels et des priviléges iniques.

Nous désirons plus que nous ne l'espérons, que ce projet informe ne soit pas adopté dans ses dispositions les plus significatives; et que la loi qui interviendra maintienne un peu plus la puissance et l'action universitaires.

Maintenant, qu'y a-t-il à faire pour l'Université? doit-elle seulement se lamenter? jeter, comme on dit, le manche après la cognée? s'abandonner enfin au flux et au reflux des événements? Non certes : il faut, au contraire, qu'elle reprenne courage et lutte avec vigueur contre ses ennemis. Elle a certainement la supériorité des lumières; on l'avoue et on le déclare, par les grades qu'on demande à ses membres, et qu'on n'exige pas de ses rivaux. Qu'elle ait aussi la supériorité de l'enseignement, ce qui n'est pas la même chose; et celle de l'union et de la discipline que nous avons si longtemps demandées en vain, et dont l'absence nous a conduits où vous voyez.

Il y a là à travailler pour tout le monde. La discipline et l'union dépendent surtout de l'autorité universitaire. Qu'elle établisse avant tout pour son administration intérieure des règlements sévères, mais équitables; qu'elle protége les petits, sans jamais permettre qu'ils manquent à leurs supérieurs; qu'elle tienne compte des services rendus et récompense toujours par là le travail

antérieur; qu'elle supprime absolument ces faveurs accordées à des commençants, au préjudice de vieux serviteurs, qui ont fait de l'armée enseignante un corps plein de jalousie, de haines et de dissensions; qu'elle règle, en un mot, l'avancement, les traitements et la distribution des titres honorifiques, en prenant surtout pour base l'ancienneté des services et les témoignages des inspecteurs; c'est à peu près le contraire de ce qu'on a fait jusqu'à présent.

Les professeurs et les maîtres de toute sorte devront, de leur côté, respecter d'abord les droits acquis et songer que c'est pour eux qu'ils travaillent en honorant leurs anciens, en sollicitant des règles qui garantissent à ceux qui ont vieilli dans la carrière le juste prix de leur long dévouement. Qu'ils se gardent surtout de se déprécier, de s'attaquer les uns les autres: ce sont ces déchirements intestins qui, répandus des colléges dans le public, ont petit à petit appris à mépriser le corps; tandis que si chacun avait toujours défendu son collègue absent, et réduit à leur juste valeur, au lieu de les envenimer, les plaintes faites par quelques parents mécontents, personne n'aurait pu ébranler une institution aussi généralement honorable; tout le monde aurait regardé comme des calomnies sans portée le mal qu'en auraient dit quelques-uns.

Enfin, qu'ils respectent partout la discipline et la hiérarchie: c'est là seulement ce qui peut faire la force du corps. On bat en brèche depuis dix-huit mois l'autorité des recteurs, des proviseurs et des principaux; on excite la haine des maîtres d'étude contre les professeurs: qu'en est-il résulté jusqu'à présent? Vous le voyez: pour tout le corps un état de faiblesse tel qu'on ne sait s'il n'y périra pas, et, avant tous, les auteurs et les premiers complices de cette révolte insensée.

Détestables flatteurs, présent le plus funeste
Que puisse faire aux rois la colère céleste,

c'est le mot qu'il faut toujours répéter: seulement on voit que ce n'est pas à l'autorité qu'il s'applique; c'est aussi, et avec bien plus de vérité, à ceux qui flattent les petits, et qui, au lieu de demander pour eux la justice qu'on leur doit, les excitent à manquer à leurs supérieurs, à escalader en un mot, s'ils le peuvent, les positions les plus élevées.

L'enseignement ne sera pas moins que la discipline une arme de salut pour l'Université. Elle a jusqu'ici beaucoup trop mis en avant la supériorité de la science; elle s'est médiocrement occupée de ce qui fait, en définitive, les bons professeurs, l'art de transmettre aux autres les connaissances qu'on a et qu'ils n'ont pas. Nous reviendrons souvent sur ce sujet, dont nous avons déjà si souvent parlé: renvoyons seulement ici aux mots placés par le Ministre dans son exposé des motifs, et qui montrent que la supériorité des connaissances n'est pas tout, n'est pas même le principal dans le professeur.

Nous avons dit cent fois à l'Université qu'elle avait tort de ne tenir qu'au triomphe de quelques candidats dans des concours plus ou moins brillants: voilà qu'aujourd'hui c'est sur ce qu'elle croyait faire sa force que ses ennemis s'appuient pour la ruiner. Qu'elle change donc de marche; qu'elle s'occupe dans tous les rangs, depuis son sommet jusque dans les plus petites écoles, de l'étude et de la comparaison des méthodes; qu'elle mette à l'essai d'une manière large et bienveillante, toutefois sans engouement et avec une critique éclairée, les procédés proposés, et les livres nouveaux destinés à l'enseignement; qu'elle cherche dans son sein ou hors de son sein les hommes distingués qui peuvent

lui donner de bonnes idées; qu'elle fasse en sorte que les recherches d'érudition de quelques-uns de ses membres ne soient pas perdues, mais utilisées pour le corps entier; qu'elle examine avec attention ce qu'il peut y avoir d'applicable et de fructueux dans des propositions d'ailleurs inadmissibles; qu'au lieu de se cramponner à ses vieilles coutumes, elle essaye, avec une sage réserve, d'introduire les modifications qui, sans changer le fond de son enseignement, peuvent le rajeunir et l'accommoder aux exigences de la société nouvelle.

Voilà comment le corps enseignant pourra détourner ou parer les coups qu'on lui porte de toutes parts; et nous ne doutons pas que, dans ces conditions, les efforts tentés contre l'Université ne tournent à sa gloire, qu'elle ne sorte victorieuse de la lutte inégale où une majorité hostile va probablement l'engager.

Bei dem Passus: «Nous avons dit cent fois à l'Université, qu'elle avait tort de ne tenir qu'au triomphe de quelques candidats dans les concours plus ou moins brillants: voilà qu'aujourd'hui c'est sur ce qu'elle croyait faire sa force que ses ennemis s'appuient pour la ruiner» verweist die Revue de l'Instr. publ. auf einen Artikel de l'opinion du clergé sur les concours d'agrégations in derselben Nummer. Dieser Artikel ist wichtig. Die Revue selbst ist ein Blatt, in der das Wort éducation viel seltener vorkommt, als man von einer — wir in Deutschland würden sagen: pädagogischen — Zeitschrift erwarten sollte. Natürliche Folge des Staatsschulwesens. Der Staat kann wohl leiten l'instruction ou l'enseignement. Aber die Erziehung liegt außer seiner Sphäre. Staatsschulen erziehen nur zufällig, und in der Regel schlecht. Wo eine gesetzgebende Versammlung sich in die Erziehung mengt, richtet sie Unheil an, und wo sie einmal etwas Vernünftiges erreichen will, geschieht das Gegentheil, ihrer Incompetenz halber. Ein Beleg für Letzteres ist uns eben zur Hand.

Die Nationalversammlung streicht 10,000 von den 20,000 Frk., welche der Staat jährlich gab für den allgemeinen Concurs der colléges von Paris und Versailles. Sie wollte dadurch erreichen, daß der Concurs sich beschränkte auf die Schüler der obern Classen, und die der 4ten, 5ten und 6ten Classe davon ausgeschlossen würden. Das war wenigstens der Anfang, um diese, Schulen und Schüler verschlechternden Concurse ganz abzuschaffen. — Was thun die Herren Professoren von Paris? Sie berathen hierüber und beschließen: da sie die Competenz der Versammlung in Erziehungsangelegenheiten nicht anerkennen könnten, zumal da dieselbe nur von einer Finanzcommission sei inspirirt gewesen, so hielten sie sich nicht durch den Beschluß der Versammlung gebunden, und würden selbst beschließen, was ihnen gut schiene. Nach ihrem Beschluß hat denn der Concurs wie gewöhnlich stattgefunden; nur sie selbst haben auf das ihnen sonst dafür zustehende Honorar verzichtet; die Preisvertheilung aber hat mit demselben Pomp, wie früher, stattgefunden.

Nun, die Erziehung in den Schulen des Clerus ist oft auch nicht die rechte. Wenigstens aber wird nicht überall der Ehrgeiz und die Sucht nach Auszeichnung als Sporn in die jungen Seelen blutig eingesetzt werden und ein ganzes Volk so moralisch vergiftet. Für ihre Lehrer wenigstens will die Kirche die Concurse nicht. Sie will Erzieher, nicht Gelehrte. Das besagt der folgende Artikel.

De l'opinion du clergé sur les concours d'agrégation.

C'est une chose bizarre, comme nous l'avons dit, que cette remarque insérée dans le projet de loi sur l'instruction publique, que les professeurs des colléges communaux ne seront point agrégés.

Il semble, au premier coup d'œil, que c'est seulement une réserve faite en faveur de la liberté générale, et, tout au plus, une précaution prise, afin que plus tard, si le clergé parvient à s'emparer des colléges communaux, on n'exige pas de ceux qu'il y emploiera une condition qui pourrait les embarrasser.

Nous croyons qu'il y a autre chose: les membres de l'Université doivent reconnaître aujourd'hui que la conduite du clergé a été fort habile et dans ces derniers temps et même auparavant. Il faut maintenant qu'au lieu de se glorifier eux-mêmes et de s'admirer dans des institutions qui les ont conduits à une défaite si humiliante, ils étudient la conduite du parti opposé, qu'ils évitent des fautes trop longtemps commises, et imitent ce qu'il y a de bon dans l'administration intérieure de leurs adversaires.

La question de l'agrégation revient naturellement ici. Nous nous sommes toujours prononcés contre ces concours établis comme le seul moyen de faire son chemin dans l'Université. Sans nier absolument leur utilité, nous avons dit qu'il ne fallait pas que ce fût le moyen unique; que la pratique de l'enseignement, exercée avec l'approbation des supérieurs, et les bons résultats produits pendant un temps déterminé, devaient compter au moins autant que les succès éphémères obtenus dans des concours d'apparat, dont les conditions ne se représenteraient plus au concurrent vainqueur.

Déjà nous savons que ces considérations ont fait de l'effet sur quelques-uns de ceux qui avaient le plus approuvé les concours; nous pourrions citer tel juge éminent de ces luttes savantes qui reconnaît la justesse de nos réclamations; nous pourrions en citer d'autres qui avouent que les faveurs accordées aux lauréats des concours ont contribué à détruire l'esprit de fraternelle solidarité qui devait animer tous les membres du corps enseignant, et croient aujourd'hui, comme nous, que ce moyen, si on le conserve, ne doit pas au moins rester exclusif ni être un obstacle éternel à ce que les professeurs expérimentés obtiennent l'avancement qui seul peut les attacher au corps.

Mais ce n'est pas sur ces idées que nous voulons appeler l'attention aujourd'hui, c'est sur la conduite du clergé ou du parti qui suit ses inspirations, en ce qui tient à l'agrégation.

Remarquons d'abord que c'est par une erreur des plus fâcheuses qu'on veut souvent appliquer à l'administration publique des principes autres que ceux que chacun croit bon d'employer pour soi. Dans les finances, dans l'industrie, dans le commerce, c'est toujours la même chose; l'Etat est un être abstrait, mais qui personnifie la collection des individus: c'est dire assez que ce que les individus trouvent mauvais pour eux, l'Etat ne doit pas le trouver bon pour lui; et que lui imposer ce que vous ne voudriez pas, vous particulier, c'est lui faire un cadeau très-dangereux, c'est le mettre dans la plus mauvaise position.

La question de l'agrégation s'établit ainsi: Supposons qu'un père de famille veut avoir un précepteur pour ses enfants; on lui en présente deux, dont on lui répond en ces termes: Le premier a pratiqué longtemps l'enseignement, et il y a constamment obtenu des succès. Son zèle et sa manière d'enseigner font que tous ou presque tous ses élèves ont beaucoup profité. L'autre vient d'obtenir un succès brillant dans un concours; il a été constamment applaudi et par les juges et par les assistants: somme toute, il est sorti le premier. Lequel des deux le père de famille choisira-t-il s'il est sensé? Le premier assurément.

Que fait ici le règlement en vigueur? Il force l'Etat de choisir entre les

deux, toujours et sans cesse, celui qu'un particulier ne voudrait pas. Est-ce là un règlement sage? Non, sans doute.

Mais voyons ce que fait le clergé: admet-il les concours d'agrégation? Non, pas du tout: il veut bien qu'il soit imposé à ses adversaires; pour lui, il le décline. Qu'on l'exige dans les lycées, il ne s'y oppose pas; mais qu'on ne le demande pas dans les colléges communaux, dont il sait qu'il pourra s'emparer un jour.

Les gens à courte vue vous diront tout de suite, avec l'aplomb de la vanité ignorante: «Si le clergé n'en veut pas, c'est qu'il ne peut pas y atteindre.» C'est avec des illusions comme celles-là que l'Université est arrivée où nous la voyons aujourd'hui. En fait, le clergé n'a jamais manqué d'hommes capables, quand il lui en a fallu. Quand le saint archevêque M. Affre a voulu avoir sa maison des hautes études ecclésiastiques, il a demandé des docteurs et des licenciés ès lettres; il a eu des licenciés et des docteurs, et qui ont été reçus avec applaudissement par la Faculté de Paris; et la satisfaction éprouvée par les juges a été consignée dans des rapports au Ministre, qu'il ne faut pas affecter d'oublier aujourd'hui.

Ainsi, le clergé a des talents parmi les jeunes gens qu'il élève; il les a et les connaît; il sait en tirer bon parti: c'est là un de ses grands avantages. Il aurait des agrégés, s'il les désirait; mais il ne les désire pas, et les laisse ou même les fait imposer à l'Université.

Pourquoi cela? me dira-t-on. L'exposé des motifs du projet de loi vous répond, en appliquant sa réponse à une autre question presque identique: «C'est que ces diplômes n'attestent que l'étendue et la variété des connaissances, et non la vocation; que le savoir ne suppose pas nécessairement la rectitude de l'esprit, la fermeté, la discrétion, le sens pratique essentiel à quiconque veut élever et diriger la jeunesse; que ce dernier genre d'aptitude se développe bien moins par l'étude solitaire des sciences et des lettres que par le contact journalier et intime avec de jeunes et ombrageuses intelligences; que la bienveillance du cœur, l'aménité des mœurs, la promptitude, la sûreté du coup d'œil ne peuvent se reconnaître par examen et se constater par diplôme.» Tout cela veut dire que lorsque vous vanterez vos brillants concours, le clergé vous laissera vous épanouir; il y aidera même en disant: «C'est vrai; tous les professeurs des lycées sont des savants de premier ordre; ils ont tous argumenté avec esprit sur des difficultés de textes grecs ou latins, sur des théories mathématiques sans application. C'est une pépinière pour l'Académie des sciences et celle des inscriptions; et comme l'Université tient à voir ses membres arriver à l'Institut, elle fait bien d'exiger le succès dans les concours. Pour nous, c'est à l'intérêt même de la jeunesse que nous nous attachons. Nous avons un grand nombre de jeunes gens qui veulent être professeurs; mais ils n'y parviennent pas du premier coup. Nous les éprouvons longtemps; nous ne les perdons jamais de vue. Quand nous en trouvons qui réussissent dans cette carrière, nous les remarquons, nous les encourageons; si les succès continuent pendant plusieurs années, alors nous les faisons professeurs en titre, de sorte que chez nous le temps des services et les succès constatés sont la condition *sine qua non* des emplois définitifs. Sans doute, nous ne verrons pas ainsi les Académies se peupler de nos jeunes professeurs; mais aussi quelle différence dans la manière dont l'éducation est soignée chez nous et dans l'Université! Et n'est-ce pas tout

oût pour les élèves que notre corps oublie absolument ses intérêts mondains
ur ne penser qu'à ceux de la jeunesse qui lui est confiée?»

C'est à peu près là le discours qui sera tenu par les curés, par les desser-
nts, par les directeurs, par les amis du clergé. Qu'est-ce que vous répondrez?
dites-nous si les familles n'abandonneront pas petit à petit les brillants lauréats
s concours pour les professeurs éprouvés!

Großbritannien. London. Am 26. Januar führte Sir R. Peel, welcher
ihrend der jetzt zu Ende gehenden Parlamentsferien sich ungewöhnlich still und zu-
kgezogen gehalten, in seinem heimatlichen und von ihm im Parlament vertretenen
urgflecken Tamworth, Staffordshire, den Vorsitz in einer Jahresversammlung des
rtigen Lesevereins. Er sprach dabei sehr beredt über die Nothwendigkeit, den Mittel-
ssen in England Unterricht und Erziehung zu erleichtern, weil sonst — dieß hielt
r Robert für sehr gefährlich — zu besorgen stehe, daß die untern Classen, Arbeiter
d Handwerker, die Classe der Krämer, Pächter ꝛc. in geistiger Beziehung überholen.
ir den Schulunterricht der ersteren sorgen nämlich Staat, Gemeinde, wohl auch
brikherren, in Freischulen; der mittlere Bürgerstand aber ist in England fast ganz
f seine eigenen Mittel beschränkt, welche oft nicht ausreichen, das theure Schulgeld
bezahlen, woher es kommt, daß, da ein Schulzwang nicht besteht, viele achtbare
ürgerfamilien ihre Kinder, so gut es eben gehen will, zu Haus unterrichten. Für ein
r wirksames Bildungsmittel nun erklärte Peel die «circulating libraries» —
meinnützige Leihbibliotheken, wie eben jener Verein in Tamworth eine sehr zahlreiche
it sehr geringen Geldbeiträgen der einzelnen Theilnehmer zusammengebracht. (A. A. Z.)

— 4. Mai. Im Oberhaus entstand gestern auf Anlaß zweier Petitionen, die
r Bischof von Cashel überreichte, eine Debatte über die irländische Erziehungsfrage.
ie Petitionen, von Gegnern des nationalen Systems, welches den religiösen Unter-
ht der Fürsorge der Familien und Geistlichkeit überläßt, ausgehend, verlangten
rücksichtigung des religiösen Elements, d. h. ausschließlich protestantischen Religions-
terricht in den Elementarschulen. Der Erzbischof von Dublin sprach gegen, der
ischof von London für diese Ansicht, Lord Lansdowne aber erklärte im Namen der
gierung, daß er bei den eigenthümlichen Verhältnissen Irlands und den vortrefflichen
folgen des gegenwärtig befolgten Systems nicht davon abgehen könne. (D. A. Z.)

— 27. Juni. Seit einiger Zeit ist hier auch viel geschehen, die in England so
hlreiche Classe der Erzieherinnen in der öffentlichen Meinung zu heben, so wie im
lter und in Krankheitsfällen zu unterstützen. Dieses ist theils durch die Herausgabe
n mancherlei Schriften, theils durch die Bemühungen der „Governesses Benevolent
stitution" geschehen und geschieht immer mehr. Aber der wichtigste Schritt, nicht
r in dieser Richtung, sondern auch für die Verbesserung der weiblichen Erziehung
Allgemeinen, ist in der Stiftung der Queen's College geschehen, ein Institut,
rin bereits an 300 Frauenzimmer und zwar von Männern Unterricht in den meisten
ichern des Wissens empfangen, und welches in etwas mehr als einem Jahr einen
lchen Einfluß geübt hat, daß bereits von der Stiftung mehrerer anderer solcher An-
lten in London und auf dem Lande die Rede ist, und viele Privatschulen den hier
folgten Lehrplan bei sich eingeführt haben. Doch war es nur das Unternehmen von
ivatgelehrten, ohne alle Unterstützung von reichen und vornehmen Patronen; und
ährend den weniger bemittelten Classen hier der beste Unterricht ertheilt wird, bestreitet
s Institut bereits seine ganzen Kosten, und gibt hiermit einen neuen Beleg, daß in
n meisten Fällen die Regierung ihren Beruf am besten erfüllt, wenn sie Einzelne
cht in ihrer Thätigkeit hindert. (A. A. Z.)

— London. Letzthin wurde das Jahresfest der Gesellschaft für die ragged schools gefeiert. Diese Gesellschaft hat es unternommen, eine große Anzahl von Schulen zu gründen für die gänzlich armen Kinder. Lord Ashley, der den Vorsitz führte, sprach es mit Freuden aus, daß die Gesellschaft, im Anfang so unbedeutend und unbekannt, jetzt eine der angesehensten in England geworden sei, daß schon 82 ragged schools beständen, in denen bereits 15,000 Kinder Platz gefunden hätten.

Man muß sich die Lage dieser Kinder vorstellen, welche man in diese Schulen führt. Es sind nicht die Kinder der Armen, welche, wie dürftig sie auch leben, doch wenigstens eine Familie haben, einen Herd und das Beispiel von Arbeit und Ehrlichkeit unter dem häuslichen Dache; es sind die unglücklichen Kleinen, meist ohne einen Zufluchtsort, ohne Vater und Mutter, verlassen, auf die Straße gestoßen, allen Zufällen eines entblößten und heimatlosen Daseins ausgesetzt. Der Diebstahl ist ihr Broderwerb; das einzige Recht, was sie kennen, ist das, sich auf Kosten Anderer zu nähren.

Die Schule ist das erste Mittel, um auf diese kleinen Vagabunden zu wirken, auf diese allzu frühen Taugenichtse; eine Schule, fromm geleitet, wo die christliche Religion in Wort und Beispiel gelehrt wird. Aber sie ist nicht das einzige Mittel: man muß damit verbinden das Erlernen eines Handwerks, einen ehrlichen Erwerb, eine gesicherte Arbeit. Der Mangel an Arbeit erzeugt das Verbrechen. Der Mensch ist geschaffen zum Arbeiten; im Schweiß seines Angesichts soll er sein Brod essen. Wenn er müßig ist, sei es aus Unwissenheit oder aus Faulheit oder durch Zwang, so entwürdigt er sich.

Woher nun aber eine genügende und sichere Arbeit nehmen für die Kinder der „Lumpenschulen"? In England? Das war unmöglich. Die Concurrenz ist da zu groß; und indem man die Thür der industriellen Etablissements den Einen geöffnet hätte, hätte man sie Andern geschlossen. Die englischen Colonieen boten einen besseren Weg dar, um das Ziel zu erreichen. Die Regierung gibt also freie Ueberfahrt den Kindern, welche nach Australien gehen wollen. Dort werden sie Knechte, Hirten, Arbeiter; und viele von ihnen haben bewiesen, daß es ihnen nur an der Möglichkeit fehle, ehrlich ihr Brod zu verdienen, um gute und nützliche Bürger zu werden.

(Rev. de l'Instr. publ.)

Schweden. Stockholm, den 30. Juni. In diesen Tagen haben hier die Lehrer Schwedens eine allgemeine Zusammenkunft gehalten, an welcher einige hundert derselben Theil nahmen. Von ihren Beschlüssen dürfte besonders der von allgemeinerem Interesse sein, daß die Frage, ob die Schule von der Kirche emancipirt werden solle, mit einem einstimmigen Nein! beantwortet wurde.

Zweite Abtheilung der Pädagogischen Revue.

Nro. 11. November 1849.

I. Pädagogische Zeitung.

C. Chronik der Schulen.

Preußen. Die Commission für das Unterrichtswesen in der zweiten Kammer bestand anfänglich aus den Herren: Druckenmüller, v. Uechtritz, Urlichs, Salich, Landsermann, Fubel, Eckstein, Heinrici, v. Reyher, Müller, Ameler, Poppe. Bei Gelegenheit des Stiehl'schen Antrags, die Zahl der Mitglieder der Commission um sieben zu vermehren, sprach sich der Minister des Cultus ꝛc. Ladenberg darüber aus, daß das Unterrichtsgesetz sich erst an die Verfassung und die Gemeindeordnung anlehnen könne. Demnächst würden zwei Dinge zur Sprache kommen müssen, das Einkommen der Lehrer, und die Erfahrung, daß nur zu viele Lehrer sich dessen nicht befleißigt haben, was der Staat von ihnen zu fordern berechtigt sei. Statt Religion, gute Sitten, Gehorsam gegen die Gesetze und Liebe zum Könige und zum Vaterlande zu pflegen, sei nur zu sehr das Gegentheil hervorgetreten. Durch ein provisorisches Gesetz (die Disciplinarverordnung) sei in dieser Beziehung das Mögliche gethan.

Hierdurch wurden die folgenden beiden Zeitungsartikel veranlaßt. Den ersten brachte die Parlamentscorrespondenz, den zweiten die Deutsche Reform.

„Berlin, 23. August. Der Minister des Unterrichts hat die Aufmerksamkeit der zweiten Kammer auf einen der verderblichsten Schäden in unsern öffentlichen Zuständen gelenkt, der im Begriff ist, seine Verwüstungen immer weiter auszubreiten, immer tiefer zu begründen. Ein improvisirtes, vereinzeltes Gegenmittel kann hier nicht viel wirken; das Verbot reizt den Widerstand, und was nicht offen wirken kann, sucht im Stillen seine verderbliche Wirksamkeit. Gewiß, unser Schulwesen ist ein blühendes, und die großen Zwecke eines unvergeßlichen Monarchen, „die Veredlung des Lebens in allen Ständen", werden durch dasselbe mehr und mehr erreicht; um so größer und heiliger ist die Aufgabe, diese reiche und blühende Pflanzung zu erhalten, zu mehren und vor dem Einfluß verderblicher Grundsätze zu schützen, welche unsere Zeit in so großer Menge hervorgebracht hat. Der weitverbreiteten Sucht, die Volksschule von allen übrigen sittlichen und religiösen Interessen zu isoliren, muß aus aller Kraft entgegengetreten werden. In der einseitigen, gemüthlos theoretischen Richtung unserer Seminarien und andern Schulanstalten liegt der Samen vieler Uebel, die heute an die Oberfläche treten; was würde erst entstehen, wenn die Schule noch grundsätzlich aus dem geistigen und sittlichen Zusammenhang gerissen würde, durch den alles Lernen allein fruchtbringend sein kann, wenn sie in die Hände der Indifferenz fiele! Das Vielwissen wird sofort zur zerstörenden Kritik, wenn es nicht in die sittliche

Wurzel des Lebens eingesenkt ist. Von den Vorschlägen, welche die Repräsentanten der Seminarien gemacht haben, versprechen wir uns im Ganzen wenig Frucht; sie haben zur Vereinfachung des Lehrplanes, zur Sicherstellung der wahrhaft humanen, sittlichen, religiösen Bildung, zur Begrenzung eines minder mannigfaltigen, aber desto gründlicheren und volksmäßigeren Lehrstoffs wenig Zweckdienliches vorgebracht.

„Aber hier gerade liegt der Schaden. Eine oberflächliche, an die höchsten Aufgaben sich leichtsinnig vergreifende Bildung, ein Wissen, das von Allem weiß und doch nichts versteht, das seine Grenzen nicht fühlt, das am entferntesten ist von geistiger und sittlicher Einfachheit, führt zu Ueberhebung, zu geistiger Blasirtheit, zu dem Hochmuth, mit zersetzender Kritik an allen geistigen, sittlichen, religiösen Inhalt heran zu treten. P. C."

„Berlin, 24. August. Im Anschluß an die trefflichen Worte, welche der Minister von Ladenberg in einer der letzten Kammersitzungen über den verderbten Geist eines Theils der Schullehrer gesagt hat, sind von einem innerhalb und außerhalb der Kammer viel geltenden Blatt einige Bemerkungen über das Wesen des Seminarunterrichts gemacht worden, welche auch diese Zeitung aufgenommen hat (Nr. 459), weil dieselben in der That einen unleugbaren Uebelstand der bisherigen Seminarbildung berührten, nämlich die übergroße Mannigfaltigkeit des Lehrstoffs, welche die jungen Köpfe mehr durch Vielwisserei aufbläht, als durch ein rechtes Wissen geistig und sittlich tüchtig macht. So sehr nun dem Verfasser jener Bemerkungen in dieser Beziehung, wie auch darin beizustimmen ist, daß die Bildung der Jugendlehrer und damit die Bildung unserer zukünftigen Generationen noch größerem Verderben zugeführt würde, wenn man der weit verbreiteten Sucht, die Volksschule von allen übrigen sittlichen und religiösen Interessen zu isoliren, nicht mit Kraft entgegenträte, — so hat er doch der Seminarconferenz, welche im vorigen Winter hier versammelt war, Unrecht gethan, wenn er ihr vorwirft, daß sie zur Vereinfachung des Lehrplans, zur Sicherstellung der wahrhaft humanen, sittlichen, religiösen Bildung, zur Begrenzung eines minder mannigfaltigen, aber desto gründlicheren und volksmäßigeren Lehrstoffs wenig Zweckdienliches vorgebracht habe.

„Wir müssen fast glauben, daß der Verfasser jener Notiz die Vorschläge der Conferenz nur aus allgemeinen Angaben, nicht aus eigener, genauer Prüfung kennt, da er sonst unfehlbar ein weniger geringschätziges Urtheil über den Geist derselben gefällt hätte. Die Conferenz hat der großen Mehrheit ihrer Mitglieder nach gerade jenes Hauptgebrechen der bisherigen Seminarbildung sehr wohl erkannt und es sich im Einverständnisse mit dem Ministerium angelegen sein lassen, demselben durch eine größere Vertiefung des Unterrichts möglichst abzuhelfen. Sie hat sich nicht zum Echo jener unbesonnenen Forderungen gemacht, welche unter dem Vorwande, dem Volksschullehrer eine seiner hohen Mission würdige Stellung zu bereiten, ihn am liebsten in die Nothwendigkeit versetzt hätten, ein fertiger Gelehrter zu werden. Vielmehr sind gerade die Grenzen der allgemeinen Bildung, welche der Lehrer für sein wichtiges, aber bescheidenes Amt mitbringen muß, in den von der Conferenz angenommenen Sätzen sehr bestimmt angegeben. Schon im Allgemeinen dürfte der Verfasser der in Rede stehenden Notiz seine Ansichten in jener Vorschrift wiederfinden, welche allen einzelnen Bestimmungen vorangeht: „Die Behandlung der betreffenden Unterrichtsfächer ist die elementarische, und was den Inhalt betrifft, ist eine solche Auswahl zu treffen, daß in einem zum vollen und klaren Verständniß gebrachten Kreise des Wissens die Grundlagen gegeben sind, auf welche in sicherer Methode der Lehrer seine Weiterbildung zu bauen im Stande ist." Es wird überdies

für die einzelnen Unterrichtsfächer bestimmt, daß der Lehrplan der Volksschule selbst dem Unterricht im Seminar zu Grunde gelegt werden soll, wodurch wohl die Gefahr aufblähender Vielwisserei schwerlich begünstigt wird. Der geehrte Verfasser jener Zeilen würde sich endlich bei den Bestimmungen über jeden einzelnen Unterrichtszweig, vorzüglich über Geschichte, Größenlehre und Naturgeschichte leicht überzeugen können, daß die Regierung, wie die von ihr berufenen Seminarlehrer, die von ihm angedeuteten Gefahren zu vermeiden ernstlich bedacht gewesen sind."

Unterdessen ist nun die Verfassungsrevisionscommission an die uns zunächst angehenden Artikel 17—23 der Verfassung gekommen. Wir wollen für jetzt nur eine von ihr vorgeschlagene Aenderung hervorheben. In Artikel 20 soll stehen statt: die öffentlichen Lehrer haben die Rechte der Staatsdiener: die öffentlichen Lehrer haben die Rechte und Pflichten der Staatsdiener. Damit wären denn Unterricht und Erziehung in den öffentlichen Schulen an die politische Gesellschaft hingegeben und die öffentlichen Schulen in das Spiel der Majoritäten im Parlament hineingezogen. Nicht nur die bereits angestellten Lehrer haben also ihre politische Gesinnung, wenn sie im Amt bleiben wollen, nach der in den Kammern herrschenden Ansicht darüber, welche Gesinnung bei einem Lehrer zulässig sei, zu rectificiren; sondern, so gut wie der Chef des Postwesens die Zulassung junger Leute abhängig macht von der Beibringung eines Zeugnisses auch über die patriotische Gesinnung, so gut kann der Chef des Unterrichtswesens eine ähnliche oder dieselbe Bedingung stellen. Wenn das gegenwärtige Ministerium den Begriff „patriotisch" auch nicht in sehr prägnantem Sinne fassen würde, wer steht uns dafür, daß nicht die extremen Parteien an das Regiment kommen und ihm eine sehr enge Sphäre anweisen können? Kann endlich der Minister für seine Organe alle stehen? Mußte nicht neulich, ich glaube ein bayrisches Ministerium, seine Untergebenen durch Circulare zu zuverlässigen Berichten auffordern? Dem Allem darf die öffentliche Erziehung nicht ausgesetzt sein, oder sie kommt in ganz falsche Verhältnisse. Was wird die Folge sein? Wir sehen sie schon eintreten. Die demokratische Partei wird zum Theil, am Ende zum großen Theil ihre Kinder den öffentlichen Schulen entziehen. Schon ist in Berlin im Werke, Privatschulen anzulegen, an denen die Märtyrer des Kriegsgerichts und des Disciplinarverfahrens die Kinder der Demokraten zu Demokraten erziehen sollen. Und wehe dem Volke, das nicht bloß die religiöse, sondern nun auch die politische Parteiung in seine Schulen dringen und die Jugend vergiften, mit Haß und Verachtung und Stolz erfüllen läßt! Das öffentliche Schulwesen wenigstens sollte davon frei bleiben, der politischen Partei zu dienen, ja nur solchen Verdacht an sich tragen zu können. Die religiösen Parteien können auf ihrem Gebiet einander vermeiden, die politischen können sich nicht aus dem Wege gehen, denn ihr Gebiet ist der Staat, in dem beide leben; hier müssen sie an einander gerathen. Und wie kann man mehr bewirken, daß sie sich gegenseitig verdächtigen und erbittern, als dadurch, daß man schon die Knaben lehrt, Vorurtheile in sich festzusetzen und mit Ingrimm und Ueberhebung die Gesinnung des Gegners zu beschuldigen? Darum darf und soll die öffentliche Schule nicht ein Mittel in den Händen einer politischen Partei, darum dürfen die öffentlichen Lehrer und Erzieher nicht Staatsdiener, darum darf ihre Behörde nicht ein politisches Organ sein.

— Breslau. Etats der höheren Schulen. Die Stadtverordneten-Sitzung vom 26. April gewährt einen Ueberblick über die statistischen Verhältnisse der höheren Schulen Breslau's. Wir dürfen wohl aufmerksam machen auf das bei der h. B. viel ungünstiger, als bei den Gymnasien sich stellende Verhältniß zwischen den Litteraten und den Elementar-, Fach- und Hülfslehrern. Die meisten höhern Bürger-

schulen sind davon betroffen. Der Grund dazu liegt in der Regel darin, daß den Städten die eigentliche Bürgerschule fehlt, oder wenigstens nicht von allen dahin gehörenden benutzt wird, daß die h. B. diesen Mangel durch ihre Elementar- und mittleren Classen ergänzen soll. Darum sind diese überfüllt, haben Parallelcötus, die oberen Classen aber bleiben leerer, als sie sein würden, wenn die wirklich in die h. B. gehörenden Schüler auf den ersten Unterrichtsstufen in weniger vollen Classen energischer gefördert werden könnten. Auch die preußische Schulcommission hat leider wieder 50 Schüler als das Maximum in einer Classe belassen. Das ist für Lehrer, Schüler und Schulen zu viel. Allerdings bringen die Schulen so, zumal bei dem hohen Schulgelde, so viel Geld ein, daß für die h. B. in Breslau nur 500 Thlr. Communalzuschuß nöthig sind. Doch dieß ist noch immer besser, als anderer Orten, wo die h. B. noch andere Schulen mit erhalten helfen muß oder Ueberschüsse in die Stadtcasse abgibt.

Nun der Bericht:

„Von den angekündigten Commissionsgutachten über die zur Prüfung vorliegenden Etats kam, wegen Mangel an Zeit, nur der Bericht über die Etats der Gymnasien zu St. Elisabeth und zu St. Maria Magdalena, so wie der höheren Bürgerschule zur Berathung. Der Bericht enthielt nächst den einzelnen Erinnerungen und Anträgen eine allgemeine Uebersicht und vergleichende Zusammenstellung der Einrichtungen, der Frequenz, der Dotirung und des Kostenaufwandes jeder der drei Lehranstalten. Die hervortretenden Hauptmomente waren: die Frequenz steht bei den drei Anstalten auf gleichem Niveau mit nur unerheblichen Unterschieden. Die höhere Bürgerschule zählt 565, das Elisabethan 560, das Magdalenäum 555 Schüler. Darunter befinden sich auswärtige Schüler: bei der Realschule 150, bei dem Elisabethan 95, bei dem Magdalenäo 66. An jedem der beiden Gymnasien unterrichteten 18 Lehrer, darunter sind 12 Litteraten, 3 Elementar- und 3 Fachlehrer. Die höhere Bürgerschule zählte 24 Lehrer, darunter 9 Litteraten, 2 Elementar-, 8 Fach- und 5 Hülfslehrer. Nach dem Plane für das Schuljahr 1848/49 wurden wöchentlich am Magdalenäo 305 Stunden, am Elisabethan 314 Stunden, an der höhern Bürgerschule 351 St. Unterricht ertheilt. An beiden Gymnasien erhalten diejenigen Schüler, welche sich nicht dem gelehrten Fache widmen wollen, auch Unterricht in den Realien; überdieß ist ein Cursus zur Erlernung der englischen und polnischen Sprache eingeführt. Die Dotirung jeder der drei Anstalten ist verschieden. Das Elisabethan hat an fixirten Revenüen eine jährliche Einnahme von 3427 Thlr., die höhere Bürgerschule eine dergleichen von 2487 Thlr., das Magdalenäum nur 2340 Thlr. Die Schulgelder sind in den Etats veranlagt: bei der Realschule mit 8316 Thlr., bei dem Magdalenäo mit 6300 Thlr., bei dem Elisabethan mit 5500 Thlr. Die Veranlagung der dießfälligen Einnahme bei der zuletzt genannten Anstalt hat die Commission bemängelt und darauf angetragen, daß dieselbe mit Rücksicht auf die vorhandene Zahl der Zahlschüler um 767 Thlr. erhöht werde. — Der Kostenaufwand beträgt: für das Elisabethan 11,483 Thlr., für das Magdalenäum 10,818 Thlr., für die Realschule 11,450 Thlr. Zur Bestreitung dieser Ausgaben hat die Kämmerei zuzuschießen: für das Elisabethan 3367 Thlr., für das Magdalenäum 2071 Thlr. und für die Realschule 527 Thlr.

„Das Curatorium der höheren Bürgerschule hatte für 7 Lehrer eine Zulage von 50 Thlr. für jeden in den Etat aufgenommen und die Bewilligung dringend befürwortet. Vom Magistrat war indeß der Antrag abgelehnt mit Verweisung auf die beschränkten Mittel der Kämmerei. Die Prüfungscommission hatte nichts desto weniger den Vorschlag des Curatorii wieder aufgenommen und sprach unter Berufung auf die früheren Beschlüsse wegen Gleichstellung der Lehrer an der Realschule mit den Lehrern

n den Gymnasien, in so eindringlicher Weise für die Bewilligung der Zulagen, daß ie Versammlung in Betracht der vorgebrachten Gründe ihre Zustimmung gab. In leicher Weise wurde auch dem Collaborator Herrn John am Magdalenäo eine Gehaltsverbesserung von 50 Thlrn. zuerkannt. Alle drei Etats erhielten unter den im ommissionsbericht aufgestellten Erinnerungen und Anträgen die Genehmigung."

Sachsen. Dresden. Das Ministerium des Cultus und öffentlichen Unterichts hat unterm 16. März eine Bekanntmachung, die Errichtung einer Turnlehrerbilungsanstalt in Dresden betreffend, erlassen.

— Leipzig, 21. April. Wir können mit Freuden von hiesiger Stadtgemeinde elden, daß von ihr wieder ein Schritt geschehen ist im Geiste der Aufgabe, für die ildung der Jugend durch öffentliche Schulen genügende Sorge zu tragen. Die feierhe Einweihung einer neu begründeten, der dritten Bürgerschule hier, hat imlich gestern stattgefunden, und übermorgen wird dieselbe mit schon 388 Schülern öffnet werden. Dafür, daß alles dieß so schleunig ins Werk gesetzt werden konnte id worden ist, weiß man sich insbesondere auch dem Vorsteher der Anstalt, Stadtrath r. Lippert sen., und ihrem Director, Dr. Ramshorn, zu besonderm Danke verpflichtet.

Sachsen-Gotha. Gotha. Realgymnasium. Director Looff. Programm stern 1849.

Uebersicht des Lehrplans.

Lection.	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	Sa.
1. Religion	(2	2)	2	2	2	2	10
2. Deutsche Sprache .	4	4	4	5	6	7	30
3. Französische Sprache	4	4	4	4	4	4	24
4. Englische Sprache	3	3	3	—	—	—	9
5. Lateinische Sprache	(3	3)	3	3	(3	3)	12
6. Geometrie . . .	2	2	2	2	2	—	10
7. Arithmetik u. Rechnen	2	3	4	4	4	4	21
8. Physik	3	2	2	2	—	—	9
9. Chemie	4*	4	—	—	—	—	10
10. Naturbeschreibung .	—	—	2	2	2	2	8
11. Geschichte	(2	2)	2	2	2	—	8
12. Geographie . . .	2	2	2	2	2	2	12
13. Zeichnen,							
a. für alle Schüler	2	2	2	2	2	2	12
b. für die vom Latein. dispensirten Schüler	(3	3)	3	2	—	—	8
14. Schreiben	—	—	1	2	3	3	9
15. Singen	(1	1)	(1	1)	(1	1)	3
	34	34	34	33 (32)	33 (30)	30 (27)	195

Die Vormittagslehrstunden beginnen im Sommer um 7 Uhr, im Winter um 8 Uhr. Der Vormittagsunterricht beginnt mit einer gemeinschaftlichen Morgenandacht im Versammlungssaale, nach welcher unmittelbar die Lectionen beginnen.

* In den zwei für die praktischen Arbeiten bestimmten Stunden erhalten die Schüler der ersten und zweiten Abtheilung der Prima getrennten Unterricht, so daß zusammen 6 chemische Lehrstunden ertheilt werden.

Die Lehrcurse der einzelnen Classen beginnen zu Ostern, daher finden Versetzungen auch nur zu Ostern statt. Aufnahmen finden in der Regel nur zu Ostern und Michaelis statt.

Die Censuren werden am Ende jedes Vierteljahres ertheilt und enthalten die Beurtheilungen 1) des häuslichen Fleißes, 2) des Fleißes und der Aufmerksamkeit in der Schule, 3) der Fortschritte und Kenntnisse in den einzelnen Unterrichtsgegenständen, 4) des Betragens; außerdem die Auszüge aus den Classenbüchern und die Nummer der Rangordnung. Letztere wird am Ende jedes Quartals aus den Ordnungen in den einzelnen Lectionen in der Weise angefertigt, daß die Ordnungszahl der einzelnen Lection mit der Anzahl der wöchentlichen Lehrstunden derselben multiplicirt und nach der Summe dieser Producte die Ordnung gebildet wird. Diese Rangordnung, auf welche diejenigen Lectionen, welche als die wichtigern auch durch die größere Stundenzahl vertreten sind, den überwiegenden Einfluß haben, wird auch bei Bestimmung der Versetzungen zum Grunde gelegt.

Die öffentlichen Prüfungen finden vor Ostern unter dem Vorsitz des Prorephorus der Anstalt als Commissarius des herzoglichen Kirchen- und Schulamts statt. Die Abiturientenprüfung wird in der Regel zu Ostern vor dem herzoglichen Oberconsistorium abgehalten. Zu dieser Prüfung können nur diejenigen Zöglinge zugelassen werden, welche den zweijährigen Cursus der Prima absolvirt haben. Inländer, welche die Landesuniversität oder eine höhere Lehranstalt zu ihrer weitern Ausbildung beziehen wollen, sind verbunden, sich dieser Maturitätsprüfung zu unterwerfen.

Das Schulgeld wird monatlich entrichtet und beträgt für Inländer einen Thaler, für Ausländer zwei Thaler den Monat.

Die Schullesebibliothek enthält eine zahlreiche Sammlung von deutschen, französischen und englischen Büchern aus dem Gebiete der Belletristik, Geschichte, Geographie, Mathematik und Naturwissenschaften und bietet ein hinreichendes Material zur Privatlectüre dar. Sie wird erhalten und vermehrt durch Beiträge der Theilnehmer, welche fünf Silbergroschen für das Quartal betragen. Der Bücherwechsel findet wöchentlich statt; die deutschen Bücher müssen spätestens nach zwei Wochen, die französischen und englischen Bücher nach vier Wochen wieder abgeliefert werden.

Damit die Eltern und Pfleger unserer Zöglinge, namentlich derjenigen der untern Classen, in den Stand gesetzt werden, die häuslichen Arbeiten der Schüler zu controliren, ist jeder Schüler verpflichtet, ein Aufgabebuch zu führen, in welches die in der Classe aufgegebenen Arbeiten nebst dem Tage der Ablieferung eingetragen werden. Außerdem befindet sich in jeder Classe ein Aufgabebuch, welches von dem Ordnungsschüler geführt wird. Das Bestreben des Lehrercollegiums ist dahin gerichtet, die häuslichen Arbeiten gleichmäßig auf die einzelnen Wochentage zu vertheilen und jede Ueberlastung der Schüler zu verhindern. Darum ist es auch in einzelnen Fällen, wo die Schüler mit Arbeiten überlastet zu sein glauben, denselben gestattet, mit dem Classenordinarius und dem Director Rücksprache zu nehmen und um Ermäßigung zu bitten.

Die Dispensation vom lateinischen Unterrichte kann nur zu Anfang eines Semesters und nach schriftlicher Erklärung der Eltern oder Pfleger bewilligt werden. Die Schüler der vier obern Classen erhalten in den entsprechenden Stunden Zeichenunterricht. Die Wiederaufnahme des lateinischen Unterrichts kann jedoch nur dann zugestanden werden, wenn der Schüler so viel Kenntnisse in dieser Sprache besitzt, daß er in seiner Classe mit Nutzen unterrichtet werden kann.

Die Anstalt zählte in	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	Summa
Ostern 1848	14	26	41	44	45	25	195
Ostern 1849	7	24	35	47	48	37	198

Von den im letzten Jahre als reif Entlassenen studiren 2 Cameralia, 2 Jura, 1 neuere Sprachen, 1 Astronomie.

Lehrplan der I. Classe (Cursus zweijährig, der der andern Classen einjährig).

1) Religion. 2 Stunden. Pfarrer Juch.
Glaubens- und Sittenlehre nach Bretschneider's Lehrbuche, in einem Jahre. Darstellung der verschiedenen nichtchristlichen polytheistischen und monotheistischen Religionen, Geschichte der christlichen Kirche, Einleitung in die Bibel, im andern Jahre.

2) Deutsche Sprache. 4 Stunden. Derselbe.
Durchnahme des dritten Theils der Grammatik, der Redelehre; Repetition der Syntax, 1 Stunde. Litteraturgeschichte, die letzten 4 Perioden, nach Pischon, 1 Stunde. Lectüre, Uebungen im freien Vortrag, 1 Stunde. Aufgabe und Durchnahme der Aufsätze, 1 Stunde.

3) Französische Sprache. 4 Stunden. Oberlehrer Dr. Sievers.
Lectüre: **Montesquieu: Considérations sur les causes de la grandeur des Romains et de leur décadence, Chap. 6—16. Scribe: la Calomnie, comédie en 5 actes.** Ideler und Nolte: **Thierry, Alex. Dumas** und **Las Cases.** Interpretation französisch. Im Durchschnitt alle 14 Tage französische Disputation über historische Themata. Freie Ausarbeitungen: Verarbeitung des in der Schule oder zu Hause Gelesenen. Extemporalia in der Schule, einmal wöchentlich.

4) Englische Sprache. 3 Stunden. Derselbe.
Lectüre: **Charles Dickens American. Notes, c. 1—3. Sheridan, the school for Scandal.** Interpretation englisch. Einmal wöchentlich ein Extemporale. Schriftliche Arbeiten nach deutschen Dictaten.

5) Lateinische Sprache. 3 Stunden. Oberlehrer Dr. Georges.
Wiederholung der Syntax. Uebersetzen in's Deutsche. **Cæsar, bellum Gallicum I—IV.**

6) Mathematik. 4 Stunden.
a. Geometrie. 2 Stunden. Professor Bretschneider.
Ebene und sphärische Trigonometrie, erstere mehr repetitionsweise und mit Anwendung auf die Vierecke und Vielecke. Projectionslehre, Kegelschnitte.
b. Arithmetik. 2 Stunden. Director Looff.
Repetition und Erweiterung der früheren Curse. Die Lehre von den Kettenbrüchen und deren Anwendung auf die unbestimmte Analytik. Gleichungen des dritten und vierten Grades. Auflösung der Gleichungen höherer Grade. Gleichungen höherer Grade mit mehreren unbekannten Größen.

7) Physik. 3 Stunden. Director Looff.
Statik und Mechanik der festen, flüssigen und luftförmigen Körper, Akustik; nach Heussi, dritter Cursus. (Kräfte.) Im nächsten Jahre: Licht, Wärme, Electricität und Magnetismus.

8) Chemie. 4 Stunden. Oberlehrer Dr. Eisenach.
Die Salze, 2 Stunden. Praktisch-chemische Untersuchungsarbeiten im Laboratorium in zwei getrennten Abtheilungen in je zwei Stunden.

9) Geschichte. 2 Stunden. Professor Bretschneider.
Geschichte des europäischen und amerikanischen Staatensystems vom Jahre 1780 bis 1848.

10) Geographie. 2 Stunden. Derselbe.
Physikalische Geographie. Politische und commercielle Verhältnisse der europäischen Staaten.

Schriftliche Arbeiten: a) Die Schüler der ersten Abtheilung lieferten in jedem Quartal zwei umfassende deutsche Arbeiten, die der zweiten Abtheilung in jeder dritten Woche eine freie Arbeit; b) in jeder zweiten Woche eine französische oder englische Arbeit, bei welchen freie Arbeiten mit Uebersetzungen aus dem Deutschen abwechselten; c) in unbestimmten Zeitabschnitten geometrische und arithmetische Arbeiten.

Zeichenunterricht. Bau-, Maschinen- und Situationszeichnen, Feldmessen, 2 Stunden. Regel. Die vom lateinischen Unterrichte dispensirten Primaner und Secundaner erhielten außerdem: Maschinenzeichnen, 1 Stunde. Regel. Freihandzeichnen, 2 Stunden. John.

Gesangunterricht. Sämmtliche Schüler der Anstalt sind in 3 Abtheilungen getheilt, so daß die erste Abtheilung aus den Schülern der beiden obern und denjenigen der unteren Classen, welche den Cursus der 2. und 3. Abtheilung mit gutem Erfolge durchgemacht oder schon einige musikalische Kenntnisse mitgebracht haben, besteht. Die 2. Abtheilung bilden die Schüler der 3., 4. und 5. Classe, welche nicht zur ersten Abtheilung gehören und doch wenigstens ein Jahr den Gesangunterricht besucht haben. Die 3. Abtheilung endlich besteht aus den Schülern der 5. Classe, welche neu aufgenommen sind, und aus sämmtlichen Schülern der 6. Classe. Auch hat sich aus den Schülern der obern Classen ein Männerchor gebildet, welcher wöchentlich an einem Abende seine Uebungen hält.

Schwarzburg-Sondershausen. Gymnasium, Sondershausen. Programm 1849. Director Dr. Fr. Gerber. Die Anstalt hat in I 5, in II 4, in III 12, in IV 27, in V 26, zusammen 74 Schüler; die Lehrer sind außer dem Director Dr. Kieser, Professor, Ferd. Göbel und Dr. Zange, Oberlehrer, Dr. Queck und Th. Irmisch, Collaboratoren, Lutze, Cantor, Dr. Hartmann, Gymnasiallehrer, Kämmerer, Maler. Den Lehrplan geben wir tabellarisch.

	I.	II.	III.	IV.	V.	
Lateinisch	9	8	9	8	8	42
Griechisch	6	6	6	2	—	20
Encyklopädie	(1	1)	—	—	—	1
Hebräisch	2	2	—	—	—	4
Deutsch	(4	4)	3	4	6	17
Französisch	3	3	2	3	—	11
Religion	(2	2)	(3	3)	3	8
Geschichte	(2	2)	(2	2)	1	5
Mathematik	3	3	2	2	1	11
Rechnen	—	—	1	3	3	7
Naturgeschichte	—	—	(2	2)	1	3
Techn. Chemie	(2	2)	—	—	—	2
Geographie	—	—	(2	2)	2	4
Schreiben	—	—	(1	1)	3	4
Zeichnen	(2	2	2)	(2	2)	4
Gesang	—	—	(1	1)	1	2

Gegen den Lehrplan wäre Manches zu sagen. Wenn die Herren Zange und Göbel nicht noch an einer andern Schule beschäftigt sein sollten, so müßten sie mehr Stunden geben. So ließen sich, ohne sie zu überbürden, 16 Stunden gewinnen, um die übelsten Combinationen los zu werden. Solche sind: I und II in Livius, in griechischer Litteraturgeschichte (die für II nicht gehört), in Encyklopädie, im Deutschen, in Geschichte, und Chemie; zwischen III und IV in Geschichte, Naturgeschichte, Geographie. Hiervon abgesehen, sollte die lateinische Lectüre in I nicht stundenweise zwischen Cicero, Horaz, Tacitus und Livius getheilt sein. Der naturwissenschaftliche Unterricht kann in (2, 2) und 1 Stunde nichts Erhebliches nützen; nach Herrn Irmisch's dem Programm vorgedruckten Bemerkungen über die Auswahl des Stoffs für den botanischen Unterricht auf Gymnasien zu urtheilen, möchten wir dem Lehrer und dem Gegenstande mehr Raum gönnen, die technische Chemie in I und II würden wir durch Physik ersetzen, welcher Gegenstand ganz fehlt. Lectionspläne lassen sich freilich nicht von weitem machen, doch dürfen wir unsere Meinung nicht zurück halten. — Zur Universität entlassen sind 2 Schüler, die Zeugnisse der Reife haben unterscheidende Nummern.

Es besteht in Sondershausen neben dem Gymnasium eine Realschule. Der Gedanke, beide zu verschmelzen, ist das Thema einer Festrede des Oberlehrers Zange gewesen. Ein so kleines Land und eine so kleine Stadt sollte wohl seine Kräfte nicht an zwei höhere Schulen versplittern. Machte Thüringen eine scholastische Einheit — was bei den letzten Conferenzen im Juni in Gotha zwischen den thüringischen Staaten auch in Anregung gekommen ist —, so wären solche Fragen bald entschieden, und Land und Lehrer und Schulen würden sich besser stehen.

Mainz. (Communalschulen und ihre Feinde.) Wir sind den Berathungen des Gemeinderaths zu Mainz über die Schulfrage mit der größten Aufmerksamkeit gefolgt und die Endentscheidung desselben in seiner Sitzung vom 13. December v. J. mußte uns um so mehr befriedigen, da unser Hessen seit langen Jahren im Besitz von Communalschulen ist und mit den Leistungen derselben zufrieden zu sein volle Ursache hat, was auch immer eine gewisse Partei von jeher und so auch neulich wieder im bekannten Mainzer Journal sagt. Daß sich gegen die zu erwartende Entscheidung des Mainzer Gemeinderaths die jesuitische Partei erheben werde, konnte uns nicht zweifelhaft sein, da Worms, welches seit langer Zeit solche Schulen hat, seit Jahr und Tag von gleicher Seite gegen die daselbst bestehende Communalschule und deren gute Leitung die heftigsten und gemeinsten Angriffe erfuhr, und wir wußten, wie diese Angriffe dahier nicht sowohl den Zweck haben konnten, die Wormser Communalschule und deren segensreiche Wirksamkeit in Zweifel zu ziehen (denn diese ist seit 1824 erprobt und ist darüber erhaben), als vielmehr den Mainzern vor einer ähnlichen Einrichtung einen tiefen Abscheu einzuflößen. Bekanntlich erschien im Februar v. J. ein gegen das Wormser Schulwesen gerichtetes Pamphlet, das man in Mainz zu verbreiten gesucht zur Zeit, als im dasigen Gemeinderath über eine bessere Einrichtung des Schulwesens entschieden werden sollte, wobei der intelligentere Theil des Gemeinderaths mit Recht auf die Einrichtung zu Worms seine Blicke richtete. Aus der Zeit und Art der Verbreitung dieses anonym erschienenen verleumderischen Schriftchens, aus der wörtlichen Aushebung aus Wormser Schulacten und weil darin besonders die Pfeile der Verleumdung auf den Rector der dortigen Stadtschulen gerichtet waren, schloß man mit Recht, daß der verleumderische Verfasser im Wormser Ortsschulvorstand zu suchen sei, und eine damals aus Mainz im Rheinischen Volksblatt erschienene briefliche Mittheilung bezeichnete einen gewissen Sänger B. aus Worms als den Verfasser. Aber allgemein galt in Worms der Dom-

pfarrer Sänger als Verfasser, so daß er in einem dasigen Blatte zur Erklärung sich veranlaßt sah, „er habe an der Autorschaft fraglicher Broschüre keinerlei Antheil". Trotz dieser Erklärung glaubte man den Pfarrer Sänger immer noch der Mitwissenschaft und Theilnahme an diesem Pamphlete schuldig, da man wußte, wie er seit Jahren bemüht war, die Wirksamkeit und den Charakter des Rectors der Communalschulen zu entstellen und namentlich nach Oben hin ihn zu verdächtigen suchte, weil er nicht in seine Anschauungs- und Handlungsweise eingehen wollte. Darum schrie man sich nach bestimmtem Aufschluß, der uns nun schon seit geraumer Zeit geworden ist durch zwei Briefe, abgedruckt in der Beilage der in Worms erscheinenden neuen Zeit Nr. 79 vom 13. September v. J., wornach ein gewisser beim Ultramontanismus attachirter, einige Zeit in Herrnsheim bei Worms als Privatlehrer weilender Sch. (nun soll ihn der Mainzer Ultramontanismus bei der Redaction eines weit verbreiteten Blattes untergebracht haben) der nominelle Verfasser des Pamphlets ist, Pfarrer Sänger in Worms aber die eigentliche Autorschaft vindicirt werden muß. Man wartet bis heute vergebens auf eine Veröffentlichung von Seite des Pfarrers Sänger, warum er sich gegen den traurigen Ruhm verwahre, Urheber dieser verleumderischen Schrift zu sein, und setzt dadurch das hiesige Publicum in die Nothwendigkeit, ihn dafür zu halten. Dieses erregt besonders die tiefste Indignation bei allen Katholiken, die ihn forthin als ihren Seelsorger ansehen und fernerhin ihre Kinder bei ihm unterrichten lassen sollen, wie diese auch schon früher Schritte bei der hiesigen geistlichen Behörde, aber ohne Berücksichtigung ihres gerechten Gesuches gethan haben.

Die Sache selbst hätte nur das Interesse der Oertlichkeit und verdiente keine weitere Veröffentlichung, wenn nicht diese veröffentlichten Briefe, so wie das Pamphlet selbst einen sichern Anhaltspunct in das Treiben des immer mächtiger sein Haupt erhebenden Ultramontanismus gestatteten und Mainz als einen Hauptherd dieser Umtriebe darstellten. Der in Mainz als katholischer Religionslehrer am Gymnasium angestellte Moufang, Neffe des Domcapitulars Lennig, wird als Verbreiter dieses verleumderischen Pamphlets angeführt, und bis heute haben wir nicht vernommen, daß das bischöfliche Ordinariat zu Mainz, das von diesen Briefen Kenntniß haben soll, den Pfarrer Sänger zu Worms zur Rechenschaft gezogen und etwas zur Ehrenrettung des verleumdeten ehrenwerthen Rectors und des ehrenwerthen hiesigen Lehrerstandes gethan habe. — Wir halten das bischöfliche Ordinariat um so mehr dazu verpflichtet, damit es nicht den Schein auf sich lade, als huldige es dem Grundsatze des Ultramontanismus: „der Zweck heilige die Mittel". Dieses wird genügen, um das Mainzer Publicum auf die Bestrebungen der ultramontanen Partei des Piusvereins aufmerksam zu machen und auf die Mittel, deren sie sich zur Erreichung ihrer herrschsüchtigen und ehrgeizigen Bestrebungen bedient. Schon längst sahen wir mit Entrüstung das Treiben dieses Vereins, der unter dem Deckmantel der religiösen Freiheit dieselbe knechten und zur Sclavin ihrer herrschsüchtigen und ehrgeizigen Zwecke erniedrigen will. Wer unser Urtheil für zu hart hält, sehe sich nur die Führer dieser Partei in Mainz, ihre Vergangenheit und Gegenwart näher an und er wird mit uns übereinstimmen. Mainz, das einen Gutenberg besaß und zur Verbreitung des Lichts so Vieles beitrug, dich hatten die Ultramontanen ausersehen, die Werke der Finsterniß und religiöser Knechtung zu bereiten! Wohl wissen wir, daß der größere Theil der katholischen Bevölkerung dem vernünftigen Fortschritt, der religiösen Duldung und der Wiedergeburt der katholischen Kirche sehnsuchtsvoll entgegen sieht, aber zu Euerer Schande müßt Ihr's Euch gestehen: Ihr schliefet, während diese wachten; Ihr waret unthätig, während diese arbeiteten. Aber Ihr habt den ersten, Euch ehrenden Schritt in der

ösung der Schulfrage gethan, den zweiten bei der neuen Bischofswahl; so geht nun ach an die Lösung anderer gleich wichtiger, von der Gegenwart dringend gebotener ragen. Ihr werdet dann freudige Anerkennung finden, und der Ruhm, Vorkämpfer r guten Sache zu sein, wird Euch dann nicht mehr streitig gemacht werden nnen! —

Worms. Dr. Wiegand, Director des mit Realclassen erweiterten Gymnasiums id der Stadtschulen. Der Lehrplan des Gymnasiums ist nach dem Programm von 347 der folgende:

	VI.	V.	IV. a.	IV. b.	IV. c.	III. a.	III. b.	III. c.	II.	I.
Religion,										
katholische	2	2		2			2		2	2
protestantische	2	2		2			2		2	2
Deutsch und Declamation	3	2		2			2		2	2
Französisch	3	4		2	2		2	2	2	2
Englisch	—	—		(2)			(2)	1	2	2
Mathematik	3	3		2	2		2	2	2	2
Naturkunde	1	1		2	3		2	3	2	2
Geographie und Geschichte	3	4		4			3		3	2
Gesang	1	1		1			1		1	1
Zeichnen,										
Freihand-	2	2		2			2		(1)	(1)
Technisch					2			2		
Schreiben	3	2		2			1			
Geschäftsstil					1			1		
Turnen	4	4		4			4		4	4
Latein	8	7	7		3	7		3	8	8
Griechisch			3			4			6	6
Encyklopädie										1
Hebräisch										1
Ohne Singen und Turnen	28	31	10	25 (-2-)	13	11	23 (-2-)	15	35 (-1-)	36 (-1-)

Die Stunden }—{ sind combinirt, die (—) nicht allgemein verbindlich, bei IV nd III sind die Stunden sub a für die Studirenden, sub b für Alle, sub c für die ichtstudirenden.

Aus dem Programm von 1848 sehen wir, was in diesen Stunden gelehrt wird. unächst interessiren uns die Classen IV und III, namentlich in den folgenden egenständen:

IV. 1) Latein. I. Die Studirenden. a. Grammatik nach Schulz: Wiederolung der Etymologie, von den Geschlechtsregeln, das Wichtigste der Synt. convenientiæ, rect. casuum, von den Substantivsätzen und der Participalconstruction; . Lectüre in Ellendt's Lesebuch von S. 78 und S. 80; c. wöchentlich 1 exerc. pro

loco, mündliche Ueberſetzungen nach Schulz's Aufgaben mit Beziehung auf die einſchlägigen erlernten grammatiſchen Regeln, Retroverſionen nach Ellendt.

II. Die Nichtſtudirenden. a. Die grammatiſchen Regeln nach Schulz und deſſen Aufgaben eingeübt; b. Lectüre in Ellendt's Leſebuch; c. wöchentlich ein exerc. domest.

2) Franzöſiſch. I. Die Studirenden und Nichtſtudirenden gemeinſchaftlich. a. Grammatik und Stil: Die unregelmäßigen Zeitwörter; ſchriftliche Ueberſetzung der einſchlägigen Themata in Hirzel; b. Lectüre in Ahn's Leſebuch, der Abſchnitt: Erzählungen; c. Conversation nach Coursier.

II. Die Nichtſtudirenden beſonders noch: a. Télémaque; b. ein exerc. pro loco.

3) Engliſch (facultativ). a. In der Grammatik die regelmäßigen Formen, die gebräuchlichſten unregelmäßigen Zeitwörter; b. Lectüre der leichtern Stücke in Fick's Leſebuch, mit ſchriftlicher Nachüberſetzung.

4) Mathematik. a. Arithmetik: Wiederholung und Erweiterung der Buchſtabenrechnungen, der Gleichungen des erſten Grades mit einer Unbekannten und der Proportionen, Gleichungen des erſten Grades mit zwei Unbekannten; b. Geometrie: Wiederholung der Identität der Dreiecke, Aehnlichkeit der Figuren, Vergleichung, Verwandlung und Berechnung derſelben.

Die Nichtſtudirenden außerdem beſonders: a. Praktiſches Rechnen; b. praktiſche Geometrie.

5) Naturkunde. Studirende und Nichtſtudirende zuſammen. Einleitung in die Zoologie, Anatomie und Beſchreibung der wirbelloſen Thiere.

Die Nichtſtudirenden außerdem beſonders: Phyſik, und zwar Einleitung in die Naturlehre.

III. 1) Latein. I. Die Studirenden. a. Grammatik und Stil: Behandlung der ganzen Syntax im Zuſammenhang, Anwendung der erlernten Regeln theils in dictirten Exercitien pro loco (monatlich 2—3) bei Herrn Dr. Höbel, theils (bei Herrn Roßmann) in mündlicher und ſchriftlicher Ueberſetzung von Schulz's Aufgaben; b. Lectüre, theils (bei Herrn Roßmann) in Ellendt's Materialien von vorn, ſofern es die Zeit der Schüler zuläßt, theils in Ovidii Metam. bei Herrn Dr. Höbel.

II. Die Nichtſtudirenden. a. Grammatik: wie IV vorzugsweiſe die Syntaxis; b. Lectüre in Ellendt's Leſebuch; c. wöchentlich 1 Exerc. domest. nach Schulz's Aufgaben.

2) Franzöſiſch. a. Grammatik und Stil: (die Studirenden und Realabtheilung zuſammen) die Grammatik gelegentlich der Lectüre wiederholt; monatlich 2—3 exerc. domestica; b. Lectüre in voyage du jeune Anacharsis.

Die Nichtſtudirenden in beſonderen 2 Stunden außer dem vorhin Angegebenen: ein exerc. pro loco wöchentlich und in der Grammatik Befeſtigung der ſyntaktiſchen Regeln, Lectüre in Télémaque; Conversation nach Coursier.

3) Engliſch. Die Studirenden und Realabtheilung zuſammen. a. Grammatik: Die ſämmtlichen unregelmäßigen Zeitwörter, die ſyntaktiſchen Regeln, namentlich in Abſicht auf ihre Abweichungen vom Deutſchen; b. exerc. aus dem Deutſchen in's Engliſche nach van der Berg; c. Lectüre in Rasselas by *Johnson* unter ſchriftlicher Nachüberſetzung von Seiten der Nichtſtudirenden. — Die Realabtheilung: Handelsbriefe.

4) Geſchichte. Wiederholung der römiſchen Geſchichte, Fortſetzung von der Völkerwanderung bis Ende des Mittelalters. 2 St. der Director. Die Realiſten: die ganze deutſche Geſchichte.

5) Mathematik. a. Arithmetik (die Studirenden und Nichtſtudirenden zuſammen): Wiederholung und Erweiterung des in IV. Gelehrten; Wurzelextraction

aus Zahlen- und Buchstabengrößen, die Potenzen, Gleichungen des 2ten Grades; b. Geometrie: Wiederholung des in IV Vorgenommenen, Kreislehre.

Die Nichtstudirenden besonders: a. Praktisches Rechnen; b. praktische Geometrie.

6) Naturkunde. (Studirende und Nichtstudirende zusammen.) Beschreibung der Amphibien, der Vögel und Säugethiere.

Die Nichtstudirenden besonders: Physik: Einleitung in die Naturlehre, Lehre vom Gleichgewichte der Körper, von der Wärme und dem Licht.

7) Geschäftsstil. Einfache Buchhaltung, theoretisch und praktisch.

Wir müssen uns gegen die in IV und III für die sogenannten Realisten, oder Nichtstudirende, getroffenen Veranstaltungen aussprechen. Sehen wir nur, bis wie weit es der Unterricht für sie bringt, was für Bildung — so weit sie vom Unterricht abhängt — die Schüler von der Schule mitnehmen, vorausgesetzt, wie wahrscheinlich die Regel, daß sie nach Absolvirung von III die Schule verlassen. Sehen wir das an einer Schule, wie die in Worms, wo durch den Director ein tüchtiges Streben lebendig ist. Die Nichtstudirenden haben also 1) im Deutschen: Grammatik, Lehre vom Satz, Stilübungen, Erzählungen, Beschreibungen, leichte Abhandlungen. 2) Im Lateinischen: Grammatik, Syntax; Lectüre, Ellendt's Lesebuch. 3) Im Französischen: Grammatik, Syntax; Lectüre, **Télémaque**. 4) Englisch: Grammatik, Syntax; Lectüre, **Rasselas**. 5) Geschichte: die deutsche (in IV war römische, in V die des Orients). 6) Geographie: Deutschland. 7) Mathematik: Potenzen und Wurzeln, Lehre vom Kreise, praktisches Rechnen, praktische Geometrie. 8) Naturkunde: Zoologie (auch in IV und V nur Zoologie), Physik, Einleitung, Statik, Wärme, Licht. 9) Geschäftsstil. Das ist — für die Schüler — ein ungenügendes Resultat. Von der deutschen Litteratur Nichts, von der französischen **Télémaque**, von der englischen den geistesverwandten **Rasselas**, von der Mathematik der Anfang, nur Zoologie, keine Chemie, Physik ohne Mathematik — das genügt nicht für den künftigen productiven Bürger, der in der heutigen Welt Bescheid wissen soll, und doch nicht Gymnasium und Universität absolviren kann.

Wir wissen wohl, wie viel die Stadt Worms Herrn Wiegand in ihrem gesammten Schulwesen verdankt; doch bei aller persönlichen Hochachtung für ihn können wir sein Bemühen, durch eine Schule zwei — wie uns scheint — unvereinbare Zwecke zu erreichen, nicht billigen.

Die Schülerzahl war in I 17, in II 21, in III Studirende 11, Nichtstudirende 18, in IV Studirende 15, Nichtstudirende 24, in V 31, in VI 42. Von historischem Interesse sind im Programm von 1848 die Schulgesetze und der Lehrplan vom Jahre 1729.

Die Communalstadtschulen stehen gleichfalls unter Herrn Wiegand's Leitung. Es sind 2 Anstalten, eine 2classige Morgenschule, eine von je 5 über einander stehenden Knaben- und Mädchenclassen. So ist das Volksschulwesen gut organisirt. Wir geben im Folgenden einen Abschnitt des Programms von 1848 der Stadtschulen: Vergleich durch Zahlen zwischen dem Sonst und Jetzt der Schule.

„Nach einem amtlichen Bericht der Lehrer vom Jahr 1834, in welchem dieselben selbst mit Hinweisung auf den damals gesunkenen Zustand der anfangs sehr blühenden Schule auf eine Reorganisation drangen, waren unter 144 Confirmanden 46, die weder ein Wort lesen noch schreiben konnten. — Als ich im October 1837 die bis dahin von der Wormser Stadtgeistlichkeit (2 kath. und 2 prot.) abwechselnd präsidirte *

* Es soll und kann hiemit Personen, namentlich der damaligen Geistlichkeit um so weniger ein Vorwurf gemacht werden, als diese selbst die Nothwendigkeit eines (weltlichen) Rectors einsah und beantragte.

Schulleitung übernahm, und eine neue Organisation bewerkstelligt hatte, so fanden sich nach jetzt noch vorhandenen Actenstücken unter 894 Kindern, welche die untere und obere Stadtschule zusammen damals zählten, 450, also die Hälfte, welche nicht lesen konnte.

„Unter den 109 Confirmanden, welche die Gesammtvolksschule vorige Ostern als solche entließ, war keiner, der des Lesens und Schreibens ganz unkundig gewesen wäre. Daß es unter einer solchen Zahl auch eine verhältnißmäßige Anzahl von Schwachen gab, darüber braucht man bei dem, der Volksschulen kennt, nicht vorzubeugen. Namentlich weiß ich von 5 (2 Knaben und 3 Mädchen), welche bei ihrer (nur auf die Bedingung ihrer Zulassung zur Confirmation erfolgten) Entlassung die untersten Noten in den unbedingt nothwendigen Lehrgegenständen erhielten. Aber wohl gemerkt, diese wurden nicht in der obersten Classe zur Confirmation (auch nicht von der Schuldirection!) zugelassen, sondern aus den untern; zudem läßt sich bei diesen 5 Kindern nachweisen, daß sie, von ihren Eltern zur Arbeit in einer Fabrik verwendet, Monate, ja Semester lang, die Schule versäumten und durch keine der vorhandenen Mittel in die Schule zu bringen waren. Indeß unter diesen 5 ist kaum eines, welches in die Rubrik jener 46 gebracht werden dürfte. Uebrigens wurden mit dem Beginn der weltlichen Schulleitung vor der öffentlichen Prüfung die Confirmanden nebst ihrem Befähigungsgrad fast jedes Jahr der Geistlichkeit notificirt, mit dem Ansuchen, die wegen schlechten Schulbesuchs Zurückgebliebenen gef. nicht zuzulassen und dadurch die Zwecke der Schule zu unterstützen. Dieß die Data zu einem Vergleich unserer Schule in Absicht auf die Confirmanden zwischen Sonst und Jetzt. — Nun zu den übrigen Kindern! Beide Volksschulen (untere und obere) zählten am Anfang dieses Schuljahres 1133 Kinder zusammen. Zieht man hiervon die untersten Elementarclassen beider Geschlechter (die sog. ABC-Schützen) ab, 260 an der Zahl, so bleiben 873. Unter diesen 873 finden sich circa 70, welche, in Berücksichtigung ihres Alters und ihrer Classe, meist in Folge besonderer häuslicher Verhältnisse im Lesen und Schreiben schwach genannt werden können. In den obersten Classen ist aber keines, welches nicht lesen und schreiben könnte. Man vergleiche also.

„Da wir einmal der oberen Classen erwähnt haben und nur Zahlen reden lassen wollen, so verdient auch noch folgende Notiz hier eine Stelle. In der untersten Classe unsers Gymnasiums (mit 6 Classen) sitzen mit dem Beginne des neuen Schuljahres (4. Nov. 47) 41. Darunter 2 Repetenten, 3 auswärtige und 36 aus Worms. Alle diese 36 aus Worms, darunter Söhne von Geistlichen, Officieren, Notaren, Aerzten, Kaufleuten und Gutsbesitzern, haben keine andere Vorbereitung erhalten, als in der hiesigen (oberen) Stadtschule, aus welcher sie aus der obersten und vorobersten Classe in das Gymnasium aufgenommen wurden, indem ich nach dem Grundgedanken unsers ganzen Schulwesens bei der Aufnahme in die unterste Classe keine anderen Vorkenntnisse, als nur die tüchtige Elementarbildung einer guten Volksschule verlange, welche bekanntlich nebst der geistigen Entwickelung die Fertigkeit im Lesen, Schreiben, Rechnen ꝛc. in sich begreift. — Das jährliche Schulgeld für die obere Stadtschule besteht aber nur in dem mäßigen Betrag von 2 fl. 24 kr. per Jahr. — Jeden Vater der neuen 36 Gymnasiasten kostet also, wenn er will, die ganze Vorbildung vom 6ten bis 10ten Jahre nur 4 oder 5 Conventionsthaler, während in anderen Städten der für höhere Lehranstalten vorbereitende Unterricht der Privatinstitute per Jahr 30 bis 60 für jeden einzelnen Knaben beträgt.

„Schulkennern braucht man nicht das Verlangen zu beleuchten, daß alle Kinder einer Schule in den verschiedenen Lehrfächern gut befähigt sein sollen, indem körperliche

der geistige Krankheit, Wohnortsveränderung, Nachlässigkeit mancher Eltern, so wie ndere nicht zu beseitigende ungünstige Zufälle, die Fortschritte einzelner Kinder emmen. Wer Kenntniß von Schulen hat, weiß, daß man selbst in höheren Bildungsnstalten schon zufrieden sein muß, wenn, namentlich in zahlreichen Classen, zwei Drittheile passabel sind. Und so wird es bleiben, bis die Bedingungen, welche zum ollständigen Gedeihen der Volksschulen Diesterweg in seinen Lebensfragen als nerläßlich aufstellt, von Seiten der Staaten und Gemeinden erfüllt sind."

Nassau. Wiesbaden. Schulcommission. Zur Reorganisation des Schulwesens im Herzogthum Nassau besteht schon sehr lange eine von den Lehrern ei gewählte Schulcommission, die bisher aber vergeblich auf die Einberufung zum Beginne ihrer Arbeiten harrte. Schon mehrmals wurde deßhalb in der Kammer interellirt, wie es sich damit verhalte, und immer erfolgten vertröstende Antworten, die doch bis jetzt noch nicht in Erfüllung giengen. Erst vor kurzer Zeit wurde von Seiten der Regierung versichert, daß die Commission in den Osterferien zusammentreten olle, was aber nun doch wieder nicht geschehen ist. In der gestrigen Sitzung der Kammer wurde nun von der Regierungsbank auf eine dießfallsige Anfrage des Abgeordneten Müller II. die Antwort gegeben, daß die Einberufungsschreiben an die Commissionsmitglieder nunmehr abgegangen seien und daß die Sitzungen demnächst ier beginnen würden. (Did.)

Baden. Ein Artikel der A. A. Z. „Streiflichter auf den badischen Aufstand und seine Quellen" gibt einige auch uns in der Revue anz nahe berührende Andeutungen über die Ursachen des Unglücks, in welches Baden ersunken ist. Wir geben einen Theil des Aufsatzes hier wieder.

„So wenig jemals nachdrücklich eingeschritten wurde gegen die seit Jahren immer hamloser und pöbelhafter gewordene Presse, eben so wenig gegen die frechsten Schimpfden über alles was Obrigkeit, Gesetz und Ordnung hieß, gegen die offene Verhöhnung lles dessen, was dem Menschen heilig sein soll, durch Groß und Klein, gegen die eigende Völlerei und Zuchtlosigkeit, gegen die planmäßige Verführung der Soldaten nd alles Volks durch die organisirten Wühlerbanden der sogenannten Volksvereine nd Arbeitervereine, gegen die Vergiftung der Jugend durch verhetzende Schullehrer nd Pfarrer. Man ließ eben Alles gehen und hängen, und die Früchte sind nicht usgeblieben. Wenn aber die Behörden und Beamten selber dem Wahn des Volks, aß die Freiheit in der Losgebundenheit von Gesetz, Zucht und Sitte bestehe, dadurch llen Vorschub thaten, daß sie, der Freiheit zu Ehren, alle Ausbrüche der Frechheit ingehen ließen, wie mag man sich doch hinterdrein wundern, daß das Volk seinen rziehern Ehre macht? Durch das ewige Hinausschieben auch des Unaufschieblichen erieth so vieles in die Schwebe, ein rasches durchgreifendes Handeln, das um so mehr m Platz gewesen wäre, je mehr die Regierung sich bewußt sein konnte, mit redlicher bsicht an Verfassung und Gesetzen festzuhalten, war so selten geworden, daß man itweise von ihrem Dasein fast nur noch auf dem Papier und in schönen Kammerreden was gewahr wurde. Nichts natürlicher, als daß, wie diese Regierung endlich das luder vollends aus der Hand verlor, keine Seele sie vermißte und bedauerte, und daß, ei aller persönlichen Achtungswürdigkeit ihrer Mitglieder, sich mit einemmal zeigte, aß sie es mit allen Parteien verdorben und geradezu keinen Boden mehr unter den üßen hatte. Wir haben bisher gezeigt, wie schlecht es bestellt war mit jenem hochichtigen Theil der Volkserziehung, der von der Güte der Gesetze und mehr noch dem rnst ihrer Vollziehung abhängt; wir müssen eben dieß, und die Folgen davon, auch noch n dem eigentlichen Unterrichtswesen nach allen seinen Stufen etwas näher erläutern.

„Ueber die Mißgriffe und Versäumnisse der Regierung in Hinsicht des Hochschulwesens wäre es Ueberfluß zu wiederholen, was ihr schon so oft und noch neuerlich, wenn auch von einem einseitigen Parteistandpunct aus, doch im Ganzen mit allem Recht vorgeworfen worden ist. Wir begnügen uns nur zwei oder drei Thatsachen anzuführen. An einem hinreichend bekannten Lehrer der Hochschule zu Heidelberg wurde ein Benehmen in Schrift und Wort, auf dem Lehrstuhl wie im Wirthshaus, das wohl nie seinesgleichen gehabt hat und ihn auf jeder nichtbadischen Lehranstalt längst unmöglich gemacht hätte, seit langen Jahren durch das ruhige Zusehen der Studienbehörden förmlich gutgeheißen, in einer Weise, die seinen Mitlehrern wahrhaft Hohn sprach. Wo bleibt da auch nur der Schein, als ob man Sittlichkeit und Anstand nicht geradezu für nichts achte! Der freche Jude, der zur Zeit des Studentenauszugs im Sommer 1848 in Reden, die öffentlich vor Tausenden gehalten wurden, das Ministerium schimpfte und verhöhnte, durfte ungehindert hier weiter studiren. Kurz, daß der Geist der akademischen Jugend noch immer ein so guter ist, wie erst ihr besonnenes Verhalten während des Aufstandes von neuem gezeigt hat, ist wahrlich nicht das Verdienst der Behörden, deren ungeschicktes Benehmen allein auch jenen Auszug förmlich erzwungen hatte, so widrig derselbe auch mehr als neun Zehntheilen der Studirenden dadurch war, daß er den Schein einer Sympathie mit dem demokratischen Verein auf sie lud. Noch dürfen wir nicht unerwähnt lassen, daß innerhalb und außerhalb der Hochschule die junghegel'sche Weisheit üppig wucherte, und daß, damit durch Einimpfung des Atheismus die letzte Feile an die Bildung auch der Bürgerschaft gelegt werden könne, der Gemeinderath es angemessen fand, für eine Reihe Feuerbach'scher Vorträge den Rathhaussaal einzuräumen. In Folge dessen konnte man denn von Cynikern und rothen Republicanern mit und ohne Glacehandschuhe offen hohnlachen hören über jene, die sich noch durch Eide gebunden glaubten und nicht zu ihren Zwecken alle Mittel heilig hielten. Die Schlöffel jun., Heramer und Genossen wußten schon als Studenten bei jeder öffentlichen Gelegenheit nicht laut genug zu erklären, wie weit sie über solche Vorurtheile hinaus seien. Eine mehr als unverschämte Rede des letztern am Grabe eines Mitstudenten, worin er seinen und des Verstorbenen Unglaubensmuth pries, zog ihm, unsers Wissens, trotz der Stadtkundigkeit des Vorgangs auch nicht eine Rüge zu; anderwärts hätte er mindestens eine Tracht Schläge von den Umstehenden geerntet. Dieß Alles aber läßt man hier der Lehr- und Redefreiheit zuliebe hingehen! Hiernach darf freilich Niemand erstaunen, wenn sogar in einer Heidelberg ganz nahen Dorfgemeinde seit geraumer Zeit fast Niemand mehr in die Kirche geht, weil die Bewohner entweder selbst über alle Religion längst hinaus sind oder doch nicht laut von frechen Gesellen verspottet sein wollen. Es ist Thatsache, daß in der Heidelberger Volksschule, als der Lehrer von den Tröstungen des Christenthums und einem bessern Jenseits sprach, zwei Knaben lachend aufsprangen und erklärten: „daran glaubten sie so wenig als ihre Eltern"; daß eine ganze Abtheilung, als sie singen sollte: „ein' feste Burg ist unser Gott" — das Heckerlied anstimmte; daß ein Schüler darauf bestand, mehrmals hinausgehen zu dürfen, „weil er den Morgen schon so viel Bier gesoffen habe". Kurz: wie die Alten sungen, so zwitscherten die Jungen. Es wird schon an diesen Proben übergenug sein, um zu zeigen, daß die sittliche Verwilderung in erschreckender Größe, vorzüglich in den Städten der badischen Pfalz, eingerissen ist. Für sich klar ist es, daß man nimmermehr hoffen darf, durch blos äußerliche und gewaltsame Mittel, wie z. B. Pulver und Blei, so tief innerliche Schäden gründlich auszuheilen, ja daß Jahrzehnte der umfassendsten und nachhaltigsten Einwirkung kaum ausreichen werden, gutzumachen was Jahrzehnte verdorben haben. Das

ganze Unterrichtswesen im Land ist innerlich krank und bedarf der Umgestaltung an Haupt und Gliedern. Es ist offenkundig, daß schlechtere Gymnasien schwerlich ein anderes deutsches Land aufzuweisen hat, schwerlich ein anderes überhaupt ein Schulwesen, wo alles so sehr auf die bloße handgreifliche Nützlichkeit, auf eine mechanische Abrichtung zu gewissen, allerdings im bürgerlichen Leben ersprießlichen Fertigkeiten berechnet wäre, wo die rein menschliche, sittliche Bildung so ganz und gar zu kurz käme gegen das klappernde polytechnische Element. Glaube man aber ja nicht etwa, durch den Uebergang zum entgegengesetzten Extrem, zum Pietismus, wie es jetzt so manche fürchten oder hoffen, etwas Anderes zu thun als Oel ins Feuer zu gießen. Hier kann nur ein vernünftiger Religions- und Geschichtsunterricht Abhülfe hoffen lassen, der die Lehren echter Sittlichkeit durch erhebende Beispiele veranschaulicht, und so dem kindlichen Gemüth unauslöschlich einprägt. Dieß scheint uns die Hauptaufgabe auch der Volksschulen zu sein, und wahrlich nicht das kahle Lesen, Schreiben und Rechnen, das niemals entrohen und zum Menschen bilden kann. Aber freilich man weiß nicht ob man lächeln oder erschrecken soll, wenn man mit diesem Maßstab die große Mehrzahl der Lehrer mißt, welche die Seele mit Bildern des Großen, Guten und Schönen zu erfüllen, die in den Geist des classischen Alterthums einzuführen bestimmt sind!

„Gesetze, wie das Bürgerwehrgesetz und das Gesetz über die Geschworenen, jenes Hecker'schen, dieses Mittermaier'schen Ursprungs, haben auch nicht wenig dazu beigetragen, selbst die Gebildeteren an den Gedanken zu gewöhnen, daß nicht sie, nicht der ordnungliebende Mittelstand, sondern eigentlich nur die Bevölkerung der Kneipen, der Pöbel auf der Gasse das Volk ausmache, das große Wort zu führen und den Herrn zu spielen berufen sei. Wie wahr dieß ist, lehrt schon die Thatsache, daß auch nicht ein Mitglied des Standes, für den die Hetzer mit Erfolg ihr Möglichstes thaten, den Namen „Professorenpöbel" in Gang zu bringen, es zu einer Anführerstelle in der Bürgerwehr hatte bringen können, in der dagegen die Stiefelwichser und „Herrendiener" eine um so größere Rolle spielten. Am verderblichsten aber scheint uns in Baden mehr noch als anderswo auf die politische Verbildung und die Zerstörung des gesetzlichen Sinns und bürgerlichen Gehorsams unter allen Schichten der Bevölkerung der Umstand eingewirkt zu haben, daß Jedermann seit einem Menschenalter sich gewöhnt hatte, den Beweis der Freisinnigkeit nur im rücksichtlosesten Tadel alles dessen zu sehen, was von oben kam, in der bloßen blinden Opposition als solcher gegen alle, auch die besten Ansichten und Maßregeln der Regierung. Durch die stete Gewöhnung an Mißtrauen und Widerstand, wozu gerade hier zu Lande weit weniger als anderwärts die Landesregierung herausforderte, um so mehr freilich (z. B. durch Aufhebung des Preßgesetzes) der Bundestag, wurden allgemach auch die Urtheilsfähigeren großentheils in die lediglich verneinende Richtung hineingedrängt; wie hätte man Besseres von denen erwarten sollen, denen überhaupt die nöthige Einsicht fehlte, um das Gute vom Bösen hier überall zu scheiden, und die plötzliche Umwandlung der besten deutschen Männer im vorigen Jahre aus Oppositionsgliedern in Stützen der Regierungen zu begreifen und anders denn durch Verrath an der Volkssache zu erklären? Was war natürlicher als die Erscheinung, daß seit dem April 1848 sehr viele sonst achtbare Bürger alles Ernstes meinten, jetzt müßten sie schon deßhalb auch Republicaner sein, „weil sie ja immer liberal gewesen wären"? Sehr großen Antheil an dieser steigenden Begriffsverwirrung hatte auch das unverantwortliche, aller Selbstachtung baare Benehmen nicht weniger der gefeiertsten Mitglieder der früheren Kammeropposition, die schmähliche Art, in der sie mit dem schlechtesten Gesindel gebuhlt, ja mitunter gar Brüderschaft

gemacht haben, nur um sich einen Anhang zu schaffen und die Wahlen in ihrem Sinn zu leiten, ihr stetes Schüren und Aufwiegeln, die jesuitische Berechnung, mit der sie Anstand nahmen, offen mit der gräulichen Sippschaft zu brechen, die sich in der „Mannheimer Abendzeitung" breit machte — aus dem saubern Grund, „weil man ihrer zur Zeit noch nicht entbehren könne gegen den gemeinschaftlichen Feind". Wie häufig konnte man sehen und wie erklärlich war es, daß, als endlich die Väter den klaffenden Abgrund vor ihren Füßen erblickten und wieder einlenkten in die Bahnen der gesetzlichen Ordnung, die Söhne fort und fort in excentrischen Bahnen sich bewegten und an den Vätern irre wurden! Wir könnten wahrhaft empörende Beispiele solcher Zerwürfnisse aufführen. So viel steht fest, daß nur eine äußerst strenge Zucht, die unerbittlichste Handhabung der Gesetze, hoffen läßt, dieß verwilderte Geschlecht nach und nach wieder an Gehorsam gegen ein Höheres als den eigenen Dünkel und Willen zu gewöhnen! Alle, die nicht ganz verrannt und verblendet sind, stimmen darin überein, daß unsere Zustände völlig hoffnungslos sind, wenn nicht auf lange hin die Herrschaft eines eisernen Gesetzes, eines einsichtsvollen Despotismus die Bevölkerung wieder zur Besinnung bringt, wenn auch nur Anklänge der alten badischen Leier sich wieder hören lassen und den „souveränen Unverstand" „auf breitester Grundlage" von neuem herausfordern."

Von gleichem Interesse ist der folgende Artikel der Kölner Zeitung.

„Aus dem Badischen, 28. August. Unsere Staatsregierung beschäftigt sich gegenwärtig mit der Frage einer Reform der Kirche, insbesondere, ob ihre unabhängige Stellung vom Staate, wie die Grundrechte solche aussprachen, zuzulassen sei. Daß die badische Revolution zum großen Theile aus dem Mangel an aller Religiosität entsprang, ist eine notorische Thatsache; es muß daher der Regierung daran gelegen sein, ein religiöses Leben wieder herzustellen. Hierzu sind allerdings großartige Veränderungen nothwendig, und vor Allem muß darauf gesehen werden, daß der Stand, von welchem die Religiosität fortgepflanzt werden soll, seiner hohen Aufgabe würdig ist. Leider fehlt einem namhaften Theile unserer Geistlichkeit, der katholischen wie evangelischen, jegliche Zucht; ein bloß den materiellen Genüssen zugewandter Lebenswandel raubt ihnen das Vertrauen in den Gemeinden; ihre Neigung zum Herumreisen bei den Amtsbrüdern macht sie zu Hause ganz fremd, und der gemeine Mann erkennt denn täglich mehr, daß nur die Formen, nicht das Wesen des Christenthums ihm vorgeführt werden. Wenn man weiß, wie groß die Anzahl der Geistlichen war, welche sich an dem tollen Aufstande direct und mit allen Kräften betheiligten; wenn man weiß, wie viele insgeheim für die Sache der Rebellen mitgewirkt haben und nun jetzt wieder eine andere Larve anziehen, so vermag man dem badischen Priesterstande keine hohe Achtung zu zollen. Unter solchen Umständen läßt es sich aber auch nicht annehmen, daß eine Aufsichtsbehörde, wie der Oberkirchenrath, beibehalten werden kann. Soll nun tiefer eingegriffen werden, so kommt man von selbst zur Idee der völligen Selbständigkeit der Kirche. Hier gibt sich aber dieselbe Meinungsverschiedenheit unter unseren jetzigen Ministern kund, wie sie früher vorhanden war, als Nebenius der Bevormundung der Kirche seitens des Staates das Wort redete, während Bekk die entgegengesetzte Ansicht vertrat. Gerade die einflußreicheren Mitglieder des Staatsministeriums scheinen sich gegen die Unabhängigkeit der Kirche zu sträuben, indem sie die Staatsgewalt hierdurch gefährdet glauben. Die protestantische Kirche kommt hierbei weniger in Betracht; denn einmal bekennt sich kaum der dritte Theil der Einwohner zu ihr, und zum andern ist ihr Vermögen so unbedeutend, daß sie auch später in einer abhängigen Lage vom Staate bleiben wird. Anders verhält es sich mit dem der katholi-

chen Kirche, welches ohne die besondern Localfonds auf 40 Millionen Gulden angeschlagen wird. Durch die selbständige Verwaltung eines solchen ungeheuern Vermögens eht allerdings eine gewaltige Macht auf die oberste Kirchenbehörde über, und es ist abei noch besonders in Anschlag zu bringen, daß das hierarchische Band nicht nach er Residenz Karlsruhe, sondern nach Rom zieht. Gleichwohl erblicken wir größere Gefahren für die Staatsgesellschaft in der völligen Demoralisation des Volkes, die us dem Mangel an Religiosität entsteht, und sprechen uns darum für die unbedingte Selbständigkeit der Kirche aus. Die Garantieen gegen die Uebergriffe der kirchlichen Gewalt liegen in der freien Presse und in den Synoden. Es ist erfreulich, daß einer nserer bedeutendsten Geistlichen, der Geh.Rath Hirscher, in seiner großes Aufsehen regenden Schrift: „Die kirchlichen Zustände der Gegenwart", von einem ähnlichen Standpuncte ausgeht. Der leitende Gedanke ist in folgender Stelle angedeutet: „Die r die Völker gekommene mächtige Bewegung ist nicht ein Paroxysmus, der vorüber ehen wird, sie ist eine neue Station in der Entwickelung des Völkerlebens und wird ine gewisse Errungenschaft festhalten. Ich erachte es für unerläßlich, daß das Christenthum sich mit dieser Bewegung vernehme und verständige." Hirscher verlangt, daß die Kirche einen neuen großen Aufschwung nehme, daß dieß ber nicht durch die Bischöfe allein, sondern mit dem Volke geschehe!"

Oesterreich. Wien, den 31. August. Der Gemeinderath von Wien ist auf Veranlassung des Ministeriums des Unterrichts (Erlaß vom 9. Juli, noch vor der Berufung des Grafen Thun) gegenwärtig sehr eifrig mit Berathungen beschäftigt zur Gründung eines weltlichen Gemeindegymnasiums, welches die erste rartige Anstalt in Wien sein soll, da bisher alle Gymnasien in den Händen und nter der Leitung religiöser Ordensgesellschaften waren. Die Lehrer müßten auf Kosten er Gemeinde besoldet werden, dagegen stünde die Berufung derselben und die Beaufichtigung der Anstalt gleichfalls der Gemeinde zu, und der Unterricht wäre an Gültigkeit den Staatsgymnasien gleichgestellt. Es gibt zwar Stimmen im Gemeinderathe, welche die Nothwendigkeit eines vierten Gymnasiums (Wien hat deren nur drei), amentlich wegen der Kosten, die es verursachen würde, nicht einsehen. Der Gemeinderath Dr. Schmidl beweist jedoch die Nothwendigkeit eines vierten und zwar weltlichen Gymnasiums schlagend in einer kleinen Broschüre schon durch die eine Thatsache, daß Wien den untersten Rang von allen österreichischen Städten im Schulunterricht bis jetzt einnahm. In Wien, der Hauptstadt der österreichischen Monarchie, kommt ein Gymnasium auf 124,412 Einwohner! Klarer kann sich der geistige Druck, der unter dem Metternich'schen Systeme auf der größten deutschen Stadt lastete, nicht mehr herausstellen. Ein zweites Beispiel von Vernachlässigung der Jugend wird wohl auf dem europäischen Festland kaum aufzufinden sein, und so manches Resultat des Jahres 1848 findet darin seine Erklärung — wo nicht Entschuldigung. (D. Z.)

— Olmütz. Professor Zanhor in Olmütz hat ein Handbuch der praktischen Arithmetik herausgegeben, in welchem sich folgende interessante Definition vorfindet: Die Kreislinie ist eine Richtung, welche von einem Puncte ausgeht und so lange in gerader Linie fortläuft, bis sie in den Anfangspunct endigt." Dazu das Subtractionsbeispiel: — 8000 + 348 = — 8000 — 348 = — 8348. (K. Z.)

— Botzen. Am 18. August fand in Folge des neu eingelangten Studienplans für Gymnasien eine Sitzung des dasigen Vereins zur Errichtung eines Obergymnasiums statt, wobei beschlossen wurde, die Besetzung der siebenten Classe dem Orden der PP. Franziskaner zu übertragen. (C. Bl. a. B.)

— Innsbruck. Die Innsbrucker Ztg. theilt mit, daß, weil nach der neuen

Einrichtung der österreichischen Gymnasien die sogenannten zwei philosophischen Curse wegfallen, in dem Lehrplane aber von Logik und Metaphysik keine Meldung geschieht, die „katholischen Blätter“ in ihrer Nummer vom 24. August „begierig sind, zu wissen, ob diese zwei unerläßlichen und allernothwendigsten Disciplinen ganz wegfallen, oder ob sie die Lectüre von Goethe und dergleichen Wüstlingen ersetzen soll.“

D. Chronik der Universitäten und Fachschulen.

a. Universitäten.

Preußen. Berlin, 3. Juli. Nachdem gegenwärtig die Vorbereitungen zu dem im Artikel 23 der Verfassungsurkunde vom 5. Dec. v. J. vorbehaltenen Gesetz über das gesammte Unterrichtswesen so weit gediehen sind, daß der Frage, welche Bestimmungen in dasselbe hinsichtlich der Universitäten aufzunehmen seien, mit Erfolg näher getreten werden kann, hat der Minister der Unterrichtsangelegenheiten beschlossen, Abgeordnete von den Landesuniversitäten und den ihnen ähnlich organisirten Anstalten, der theologischen und philosophischen Akademie zu Münster, und dem Lyceum Hosianum zu Braunsberg einzuberufen, um eine gemeinsame Berathung derselben über die im vorigen Jahre erforderten Reformvorschläge der verschiedenen Universitäten zu veranlassen, und auf diese Weise ein möglichst geordnetes, brauchbares Material für das Unterrichtsgesetz zu gewinnen. Die Universitäten werden demgemäß binnen Kurzem zur Wahl der Abgeordneten schreiten. Letztere werden aus der Mitte der Professoren in einer Versammlung der ordentlichen und außerordentlichen Professoren durch absolute Stimmenmehrheit gewählt. Die Universitäten wählen jede zwei, die beiden andern Anstalten jede einen Abgeordneten. Einer der Abgeordneten muß ein ordentlicher Professor sein. Sollten die außerordentlichen Professoren unter den Abgeordneten gar nicht oder verhältnißmäßig zu schwach vertreten sein, so werden nachträglich einige besondere Vertreter derselben aus ihrer Mitte gewählt werden. Zur vorläufigen Information der Abgeordneten, so wie zum Zweck einer den Universitäten für eine Erleichterung der gegenseitigen Verständigung der Abgeordneten etwa wünschenswerth erscheinenden nochmaligen Berathung über die bereits gemachten Vorschläge soll ihnen vorher eine gedrängte Zusammenstellung der letztern mitgetheilt werden. Zugleich ist den Extraordinarien und den Privatdocenten, da dieselben an den vorjährigen Berathungen der ordentlichen Professoren nicht Theil genommen haben, freigestellt, noch jetzt zu einer gemeinsamen Berathung sich zu vereinigen und das Ergebniß derselben dem Minister unmittelbar oder durch die Abgeordneten zukommen zu lassen. Der Anfang der Berathungen der Abgeordneten ist, um jede Unterbrechung der Vorlesungen zu vermeiden, und den Gewählten die Benutzung eines Theils der Herbstferien zu Erholungs- oder wissenschaftlichen Reisen zu gestatten, auf den 17. September d. J. festgesetzt.

München, den 10. Juli. Der Senat der Universität hat angefangen, ein Wort mitzureden vom Disciplinarstandpuncte aus, indem von ihm der Studirende Pechtler, der jüngst von den Geschwornen bezüglich der Anklage wegen Majestätsbeleidigung ein bereits vielfach angefochtenes Nichtschuldig erhielt, wegen seiner mit den akademischen Gesetzen nicht verträglichen journalistischen Thätigkeit (als Redacteur des radicalen Blattes der „Gradaus“) auf drei Jahre relegirt worden ist. Zu wünschen wäre, daß man nicht versuchen möchte, die disciplinaren Versäumnisse des vorigen Jahres durch strenge Ahndungen jetzt gut zu machen. Mindestens hätte eine öffentliche Warnung vorausgehen sollen. (Schw. M.)

Freiburg, den 30. Juli. Von der Aufhebung des hiesigen theologischen Convictes haben Sie wahrscheinlich schon gehört. Jedoch erhalten die Studirenden, die bisher in demselben waren, eine jährliche Vergütung für Kost und Wohnung. Mit den jungen Theologen, die an unserer jüngsten Revolution thatsächlichen Antheil genommen, scheinen ihre Vorgesetzten etwas strenge verfahren zu wollen. Wie man hört, so soll keiner von denen, welche sich den intervenirenden Truppen mit gewaffneter Hand widersetzen halfen, und diesen Herbst in das Seminar kommen sollten, in dieses zugelassen werden. Auch gegen die übrigen sollen strafende Maßregeln ausgeübt werden. Ueberhaupt war ein großer Theil der Convictoren mit Leib und Seele für unsere republikanische Bewegung. Neben dem Hasse gegen das den Protestantismus repräsentirende Preußen mögen auch noch andere Motive im Spiel gewesen sein, so z. B. die Errichtung einer Nationalkirche, Aufhebung des Cölibats. Besonders sagt man, daß Brentano einer Deputation der Convictoren gewisse Versprechungen gemacht habe. Der ehemalige Obercommissär Heunisch wollte die Theologen, wenigstens die vom dritten Curse, vom Volkswehrdienst dispensiren; da erklärte ein Theil derselben, keine Befreiung annehmen zu wollen, und so zogen sie dann ebenfalls mit. Das Convictsgebäude ist schon längst in ein Lazareth umgewandelt. — Ich habe neulich geschrieben, daß man dem Verhalten unserer Schullehrer von Oben her mehr Aufmerksamkeit schenken wird. Nun höre ich aus sicherer Quelle, daß auch die Directoren der Gymnasien und Lyceen vom Oberstudienrath angewiesen worden, über die Haltung der an denselben angestellten Lehrer während der neuesten Bewegung genau zu berichten. Es ist wahr, unsere Jugend ist im Allgemeinen frech und ausgelassen; jedoch möchte mehr das schuld sein, was sie außer der Schule sieht und hört. Auch sie ward eben vom „Flügelschlag" der allerneuesten Zeit ergriffen, auch sie fühlte sich beinahe souverän. (Schw. M.)

Freiburg, den 10. August. Von den bisher noch in Rastatt gefangenen hiesigen Akademikern sind nun Alle freigelassen worden und hier wieder angekommen, selbst diejenigen, welche freiwillig mitgegangen sind. Dazu trug offenbar viel die strenge Verwendung des Prorectors Braun bei. Wie ich höre, sind nur zwei der hiesigen Akademiker gefallen. Vor der Freilassung hielt der Commandant eine ernste Rede an sie, in der es jedoch auch nicht an Schimpfnamen gefehlt haben soll, wie sie sich überhaupt sehr über die Behandlung beklagen. — Was ich einmal von den hiesigen Studirenden der Theologie schrieb, daß sie nämlich vorzüglich deßwegen an unserer jüngsten Revolution so großen Antheil genommen, weil sie durch sie eine ganze Veränderung der kirchlichen Verhältnisse hofften, dieß gilt, wie ich nun ganz bestimmt weiß, auch von jenen Geistlichen, die sich daran betheiligten. Ich habe vernommen, daß ein Mitglied des Landesausschusses einigen Geistlichen, die deßhalb eigens in Karlsruhe waren, im Namen seiner Collegen eine totale Umgestaltung der Kirche in Aussicht stellte und ihnen überhaupt die glänzendsten Hoffnungen machte. So sagte dasselbe Mitglied, sie würden nach dem Siege der Revolution keinen Staat mehr im Staate dulden, keinen Erzbischof und überhaupt keine hierarchische Abstufung und Verfassung. So wären denn die Geistlichen unmittelbar unter den Staat gestellt, also zu Staatsdienern gemacht worden. Die lästige Sittenrichterei von Seiten der Curie wäre dann gefallen, und natürlich auch das Cölibat. Auf solche Weise würden die Geistlichen allerdings mancher Beschränkungen los geworden sein, da sich der Staat nicht viel um sie bekümmert hätte, wenn sie ihm nur nicht Opposition machten und die Gesetze verletzten. Und das hätte man sich ja schon gefallen lassen können. (Schw. M.)

Zürich, 7. Juni. Die hiesige Studentenschaft hat in einer allgemeinen Ver-

sammlung mit überwiegender Mehrheit den Beschluß gefaßt, das Duell nicht mehr als satisfactionsgebend, d. h. nicht mehr als Ehrensache zu betrachten. Es kann dieß als ein Fortschritt des akademischen Lebens angesehen werden und wird wohl auch anderswo bei den Schweizerstudirenden Nachahmung finden, zumal das Duelliren sogar auf den deutschen Hochschulen bedeutend in Abnahme gekommen und auf einigen Universitäten bereits ganz verschwunden ist. (Fr. J.)

Belgien. Unterrichtsangelegenheiten kamen in diesem Jahre in Belgien zuerst zur Sprache in der zweiten Kammer bei der Frage über die Kosten der geistlichen Inspection der Elementarschulen. Das Gesetz nämlich über diesen Gegenstand ordnet weltliche und geistliche Inspectoren an, die periodisch die Schulen zu besichtigen und darüber an die Regierung zu berichten haben. Die Kosten der geistlichen Inspection wurden bisher eben so gut vom Staate getragen, wie die der weltlichen; die Centralsection hatte nun aber dießmal vorgeschlagen, diese Kosten vom Budget (des Innern) zu streichen. Es sollte dieß — nach einer Correspondenz der A. A. Z. — der erste Schritt zur Entfernung der geistlichen Inspection sein, die der Partei, welche die Volksschule ganz der Religion entfremden möchte, schon lange ein Dorn im Auge ist. Wir unsererseits sehen darin weder sogleich diese Absicht, noch halten wir das Mittel irgend für den Zweck geeignet. So lange die Kirche ein Recht der Inspection hat, wird es ihr auf den Staatsgeldbeitrag nicht ankommen, um dasselbe auszuüben, wenn gleich der Staat in Belgien überhaupt an die Kirche Geld zu zahlen hat. — Ehe man nun hierüber zur Abstimmung kam, wurde von der Linken darauf angetragen, die Kammer möge vom Ministerium eine Revision der organischen Gesetze über den höheren (Universitäts-) und Elementarunterricht und eine Gesetzesvorlage über den mittleren Unterricht begehren. Was die höhern und mittlern Schulen betraf, so erklärte der Minister des Innern, es sei schon Alles vorbereitet; in Bezug auf die Elementarschulen aber hielt er eine Revision des Gesetzes in diesem Augenblick nicht für nothwendig, ja nicht für rathsam, um dem Parteigeiste nicht neue Nahrung zu geben, und sprach sich dabei auch im Allgemeinen für das bestehende Gesetz aus. Das Ministerium siegte in dem sich hierüber entspinnenden Streit, auch die Kosten der geistlichen Inspection wurden ihm bewilligt. Dabei ist zu bemerken, daß nach dem Zeugniß aller weltlichen Schulinspectoren seit dem Jahre 1842, wo das Gesetz über die Elementarschulen eingeführt wurde, die geistlichen Inspectoren nie zu einer gegründeten Beschwerde Anlaß gegeben, während im Gegentheil ihre Mitwirkung überall zum Gedeihen der Schulen wesentlich beiträgt.

Eine Modification des Gesetzes stellt der Minister in Aussicht: das neue Schulgesetz werde die Amtsgewalt der bürgerlichen Inspectoren ausdehnen, ihre Zahl vermindern, und die Mitwirkung des Klerus am Volksunterricht zwar nicht aufheben, sogar eine Vergütung dafür feststellen, aber diese Mitwirkung werde „keinen gesetzlichen, sondern bloß einen moralischen Charakter tragen". Daß diese Erklärung in der Presse einen gewaltigen Federkrieg entzündete, kann man sich bei der Reizbarkeit der Klerikalen in Allem, was den Unterricht des Volkes betrifft, leicht denken. Doch zuerst wendete man sich zum Angriff gegen den Gesetzentwurf über den höheren Unterricht, in dem die Regierung das Recht, die Examinatoren für Ertheilung der Grade zu ernennen, den legislativen Körperschaften abnahm und sich selbst beilegte, ferner den Uebergang vom Gymnasium auf die Universität von einem Examen abhängig und die Staatsstipendien ausschließlich zu Gunsten der Zöglinge der Staatsuniversitäten verwendet wissen wollte.

Hierdurch sind nun die Staatsuniversitäten im Vorzuge gegen die freien, wenn

gleich bei Zusammensetzung der Staatsprüfungscommissionen das Gesetz leidenschaftslos und unparteilich ist. Unter den Opponenten finden wir daher sowohl die katholische Partei, die jede Erweiterung des bürgerlichen Einflusses auf dem Gebiete des intellectuellen Lebens als eine Beschränkung des ihrigen zurückweist, als auch liberale Männer, welche politische Einflüsse von den Anstalten der Wissenschaft ausgeschlossen sehen möchten, welche das Interesse der freien akademischen Anstalten bloßgestellt sehen durch, daß diesen nun die gesetzliche Ebenbürtigkeit mit den beiden Staatsuniversitäten genommen ist. — Wir können den letzteren hier nicht überall beistimmen. Die Stipendienfrage halten wir nicht für so erheblich, die wichtigere ist die der Prüfungscommissionen. Der Staat muß natürlich die Prüfungen für den *Staatsdienst* vollständig in seiner Hand haben. Und wenn er die Hälfte der Examinatoren aus den freien Universitäten nimmt, thut er mehr, als was recht und billig ist, nämlich das, was gut und weise ist. Will die Kirche, oder die bürgerliche Gesellschaft, für ihre höhern und niedern freien Schulen oder wofür sonst etwa Kräfte verwenden, welche diese Staatsprüfungen nicht gemacht haben, will sie ihnen etwa andere Prüfungen auferlegen, und hindert sie daran kein Staatsgesetz, so ist die Unterrichtsfreiheit noch immer gewahrt, selbst wenn dem Gouvernement die Ernennung der Mitglieder der Staatsprüfungscommission der Lehrer zugestanden, und nicht etwa den Universitäten (H. Dechamps) überlassen wird.

Wir schieben einen Artikel der A. A. Z. hier ein, und lassen dann die für uns wichtigsten Paragraphen des Gesetzes folgen. Man wird bemerken — wir wollen doch gleich darauf hinweisen — daß keine der beiden Staatsuniversitäten eine theologische Facultät hat. — Werden wir bei uns den künftigen Dienern der Kirche den segensreichen Antheil an der *Universitas litteraria* bewahren können? —

Brüssel, 28. Juni. Nach einer mühsamen und langwierigen Debatte ist endlich gestern das Princip der Ernennung der Staatsprüfungscommissionen durch die Regierung durchgedrungen. Fast zwei Drittel der Abgeordneten sind demselben beigetreten. Unter den Gegnern befinden sich theils diejenigen, welche es überhaupt verwerfen, theils die Verfechter des Grundsatzes, daß die bereits bestehenden freien Universitäten Brüssel und Löwen speciell in der Zusammensetzung der Juries berücksichtigt werden sollen. Die Schlußrede des Kammerpräsidenten Verhaegen, der nicht nur einer der Hauptgründer der freien Universität in Brüssel, sondern sogar deren Rector ist, mag wohl mehrere schwankende Mitglieder dem ministeriellen Projecte geneigt gemacht haben, indem derselbe, von den Sonderinteressen der Brüsseler Anstalt absehend und die Sache vom höheren Standpuncte der Unterrichtsfreiheit beleuchtend, sich darauf besonders einließ, daß jeder Privatmann, der sich zu den Staatsprüfungen vorbereite, eben so sehr eine Stelle in der Jury beanspruchen könne, als die von der Staatscasse und der Staatscontrole unabhängigen Universitäten. So sehr die Erörterung des neuen Gesetzes über den höheren Unterricht seit einem halben Monat im Vordergrunde der Tagesinteressen steht, und sich bei dieser Gelegenheit das Mißtrauen der Katholiken in die vom *ungläubigen* Staate geleiteten Studienanstalten mehrfach Luft gemacht hat, glaube ich doch nicht weiter darauf eingehen zu müssen. Eines Zwischenvorfalls nur sei hier in Kürze gedacht. Der bekannte Graf v. Merode bekämpfte den Entwurf, in der Besorgniß, der Staat möchte sich allmälig das Monopol des Unterrichtes anzueignen und in das unselige System verfallen, das über Frankreich die Stürme vom Februar heraufbeschworen habe. Er streitet dem Staate das Recht jeder Dazwischenkunft in der geistigen und sittlichen Leitung der Gesellschaft förmlich ab; durch eine Verwechslung der Begriffe habe man es dahin gebracht, eine irreligiöse Erziehung von

Allen bezahlen zu laſſen, obgleich die Mehrzahl der Belgier aus guten Katholiken beſtehe. Die rein wiſſenſchaftliche Richtung des Unterrichts, wie er vom Staate betrieben werde, führe zum Atheismus und folglich zum Unheil, zu türkiſcher Barbarei, zu ſocialiſtiſchem Unſinn u. dgl. Bei dieſen Worten ließ der Miniſter des Innern eine Frage fallen, die der ehrenwerthe Graf jedoch unbeantwortet ließ: ob denn der katholiſche Unterricht in Oeſterreich und dem Kirchenſtaat in ſeinen ſocialen Conſequenzen dem franzöſiſchen nicht an die Seite geſtellt werden könnte; ob Wien und Rom von den Erſchütterungen der Gegenwart verſchont geblieben ſeien? Dieſe feine, vielſagende Zwiſchenbemerkung fand im Saale und in den Tribünen rauſchenden Beifall. Freilich will Hr. v. Merode nicht gerade den Umſturz der Unterrichtsfreiheit, nur will er, daß der Anſtalt Löwen, der freien Schöpfung des Epiſkopats, im Geſetz ſtärkere Garantieen zugeſichert würden, damit ihr Einfluß demjenigen der Staatsuniverſitäten das Gleichgewicht halten möge.

Loi organique de l'enseignement supérieur *.

Titre Ier. De l'enseignement supérieur aux frais de l'Etat.

Chapitre Ier. *Des universités.*

1. Il y a deux universités aux frais de l'État, l'une à Gand et l'autre à Liége.

Chaque université comprend les facultés de philosophie et lettres, des sciences mathématiques, physiques et naturelles, de droit et de médecine.

2. Les facultés des sciences des deux universités sont organisées de manière que la faculté de Gand offre l'instruction nécessaire pour les arts et manufactures, l'architecture civile, les ponts et chaussées; et la faculté de Liége, pour les arts et manufactures et les mines.

3. «L'enseignement supérieur comprend: Dans la faculté de philosophie et lettres: La littérature orientale; l'anthropologie, la logique et la philosophie morale; la métaphysique; la littérature grecque; la littérature latine; l'esthétique; la littérature française; la littérature flamande; les antiquités romaines; l'archéologie; l'histoire politique de l'antiquité; l'histoire politique du moyen âge; l'histoire politique de la Belgique; l'histoire de la philosophie ancienne et moderne; l'histoire politique moderne; l'économie politique; les antiquités grecques; l'histoire de la littérature ancienne.»

«Dans la faculté des sciences mathématiques, physiques et naturelles: La haute algèbre et la géométrie analytique; la géométrie descriptive avec ses applications à la perspective, aux ombres, à la coupe des pierres et à la charpente; l'analyse (calcul différentiel et intégral); la théorie des probabilités et l'arithmétique sociale; la mécanique analytique et la mécanique céleste; la théorie des machines, y compris le calcul de leur effet et les applications à l'industrie; l'astronomie; la physique expérimentale; la physique industrielle; la physique mathématique: la chimie inorganique et organique; la chimie appliquée; la minéralogie; la géologie, y compris la géographie physique; la botanique, y compris l'anatomie, la physiologie, la géographie des plantes et les familles naturelles; la zoologie; l'anatomie et la physiologie comparées.»

---

* Les dispositions de la loi du 27 sept. 1835, modifiées par la loi du 15 juillet 1849 sont mises entre guillemets (« »).

« Dans la faculté de droit : L'encyclopédie du droit ; l'histoire et les institutes du droit romain ; la philosophie du droit ; les pandectes ; le droit public interne et externe ; le droit administratif ; les éléments du droit civil moderne (introduction historique et exposé des principes généraux) ; le droit civil moderne ; le droit criminel, y compris le droit militaire ; la procédure civile, l'organisation et les attributions judiciaires ; le droit commercial ; la science du notariat (lois organiques du notariat et lois financières qui s'y rattachent). »

« Dans la faculté de médecine : L'encyclopédie et l'histoire de la médecine ; l'anatomie humaine (générale et descriptive) ; l'anatomie pathologique ; la physiologie humaine et la physiologie comparée dans ses rapports avec la première ; l'hygiène publique et privée ; la pathologie générale ; la thérapeutique générale, y compris la pharmacodynamique ; la pharmacologie et les éléments de pharmacie ; la pharmacie théorique et pratique ; la pathologie et la thérapeutique spéciale des maladies internes ; la clinique interne ; la pathologie chirurgicale ; la médecine opératoire ; la clinique externe ; le cours théorique et pratique des accouchements ; la médecine légale. »

4. Dans la faculté des sciences de Gand, on enseignera : l'architecture civile, les constructions nautiques, l'hydraulique, la construction des routes et des canaux, la géométrie descriptive avec des applications spéciales aux machines, aux routes et aux canaux.

Dans la faculté des sciences de Liége, on enseignera : l'exploitation des mines, la métallurgie, la géométrie descriptive avec des applications spéciales à la construction des machines.

Des maîtres de dessin ou d'architecture pourront être attachés à ces deux facultés.

5. La durée des cours est déterminée par le gouvernement « de telle sorte que les élèves n'aient pas plus de trois heures de leçons par jour, non compris les cliniques et les exercices pratiques. »

Les programmes des cours sont soumis à son approbation.

6. Les grades légaux sont conférés conformément aux dispositions du titre III de la présente loi. Néanmoins les universités pourront conférer des diplômes scientifiques, en observant les conditions qui seront prescrites par les règlements.

Ces diplômes ne confèreront aucun droit en Belgique.

Chapitre II. *Des subsides.*

7. Des subsides seront accordés aux universités pour les bibliothèques, jardins botaniques, cabinets et collections, et pour subvenir à tous les besoins de l'instruction.

Les dépenses pour l'agrandissement, l'amélioration et l'entretien des bâtiments affectés aux universités sont à la charge des villes où sont fondés ces établissements.

En cas de contestation sur la nécessité ou l'utilité de ces dépenses, la députation du conseil provincial décide, sauf recours au Roi.

8. Les hospices civils de Gand et de Liége serviront à l'enseignement clinique médical et chirurgical et à l'art pratique des accouchements.

Chapitre III. *Des professeurs.*

9. Les professeurs portent le titre de professeurs ordinaires ou extraordinaires.

Les professeurs ordinaires jouissent d'un traitement fixe de 6,000 fr., et les professeurs extraordinaires d'un traitement de 4,000 fr.

Le gouvernement pourra augmenter le traitement des professeurs ordinaires de 1,000 à 3,000 fr. lorsque la nécessité en sera reconnue, et sans que l'augmentation totale de dépense résultant de ce chef puisse, en aucun cas, excéder la somme de 10,000 fr. pour chaque université.

L'arrêté royal qui contiendra cette disposition en donnera les motifs précis.

10. Pour donner les cours prescrits par les art. 3 et 4, il y a dans chaque université neuf professeurs en sciences, huit en philosophie, huit en médecine et sept en droit.

En cas de nécessité, un ou deux professeurs de plus peuvent être nommés dans chacune de ces facultés.

11. « Toute nomination de professeur indique la faculté à laquelle il est attaché et la science qu'il est appelé à enseigner. »

« Tout changement dans les attributions d'un professeur fait l'objet d'un arrêté royal pris sur l'avis de la faculté. »

12. Les professeurs ne peuvent donner des répétitions rétribuées. Ils ne peuvent exercer une autre profession qu'avec l'autorisation du gouvernement.

Cette autorisation est révocable.

13. Le Roi nomme les professeurs.

Nul ne peut être professeur s'il n'a le grade de docteur ou de licencié dans la branche de l'instruction supérieure qu'il est appelé à enseigner.

Néanmoins des dispenses peuvent encore être accordées par le gouvernement aux hommes qui auront fait preuve d'un mérite supérieur, soit dans leurs écrits, soit dans l'enseignement ou la pratique de la science qu'ils sont chargés d'enseigner.

14. Des agrégés peuvent être attachés aux universités.

Ils sont nommés par le Roi.

Les agrégés peuvent, selon l'autorisation du gouvernement, donner, soit des répétitions, soit des cours nouveaux, soit des leçons sur des matières déjà enseignées.

Ils ne jouissent d'aucun traitement; leurs cours sont rétribués comme ceux des professeurs.

15. Les agrégés peuvent remplacer les professeurs en cas d'empêchement légitime.

Ce remplacement ne peut durer plus de quinze jours sans autorisation du gouvernement.

Chapitre IV. *Des autorités académiques.*

16. Les autorités académiques sont: le recteur de l'université, le secrétaire, les doyens des facultés, le conseil académique, et le collége des assesseurs.

Le conseil académique se compose des professeurs assemblés sous la présidence du recteur.

Le collége des assesseurs se compose du recteur, du secrétaire du conseil académique, et des doyens des facultés.

17. Les règlements arrêtés par le Roi, pour l'exécution de la présente loi, détermineront les attributions des autorités académiques, le mode de nomination du recteur, du secrétaire de l'université, et des doyens des facultés.

« Dans tous les cas, le recteur est nommé pour trois ans, sauf révocation. »

Chapitre V. *Des étudiants.*

18. Chaque élève doit prendre annuellement une inscription ; le droit d'inscription est de 15 francs.

La somme provenant de ces inscriptions appartient pour un tiers au recteur et pour un tiers au secrétaire de l'université ; le reste est partagé également entre les appariteurs.

19. « L'étudiant porté au rôle prend une inscription générale pour tous les cours relatifs aux matières de l'examen qu'il a l'intention de subir. »

« Il paye, pour cette inscription, 250 francs par an pour la faculté de droit, et 200 francs pour les autres facultés. »

« Toutefois, l'inscription sera aussi de 250 francs pour les cours de l'examen de candidature en philosophie et lettres. »

« Le gouvernement, sur l'avis de la faculté, peut autoriser l'inscription isolée à certains cours. Il fixe, dans ce cas, le taux des rétributions. »

20. « L'étudiant qui a payé une inscription annuelle peut suivre, pendant plusieurs années, les cours pour lesquels cette inscription a été prise. »

21. « Le produit des inscriptions est partagé, d'après les bases à déterminer par le gouvernement, entre les professeurs et les agrégés qui ont donné les cours. »

« Le gouvernement fixe, s'il y a lieu, les rétributions à payer pour les leçons de manipulation et d'opération. Ces rétributions sont perçues au profit de ceux qui ont donné ces leçons. »

22. Nul n'est admis aux leçons académiques que sur l'exhibition d'une carte délivrée par le receveur de l'université.

23. Il y a annuellement deux vacances : l'une du premier samedi d'août au premier mardi d'octobre ; l'autre du jeudi qui précède le jour de Pâques jusqu'au deuxième mardi qui le suit.

Chapitre VI. *Des peines académiques.*

24. Les seules peines académiques sont : Les admonitions ; la suspension du droit de fréquenter les cours, ou l'un d'eux : le terme de la suspension ne peut excéder un mois ; l'exclusion de l'université.

La première peine peut être prononcée par le recteur ; les deux autres, par le conseil académique. Pour l'exclusion de l'université, il faut la majorité des deux tiers des voix ; dans ce cas, une copie du procès-verbal motivé est adressée au gouvernement et à l'élève exclu.

Chaque université de l'Etat a le droit de refuser l'inscription de l'élève exclu par l'autre université.

L'élève accusé est toujours préalablement appelé ou entendu.

Chapitre VII. *De la surveillance et de l'administration des universités de l'État.*

25. Il y a près de chaque université un commissaire du gouvernement, sous le titre d'administrateur-inspecteur de l'université. Ce fonctionnaire est nommé par le Roi et jouit d'un traitement de 6,000 fr.

Il doit résider dans la ville où se trouve l'université.

26. En sa qualité d'inspecteur, il veille à l'exécution des lois sur l'instruction supérieure et des règlements faits en conséquence de ces lois, et particulièrement à ce que les leçons soient données avec régularité et les programmes soigneusement observés.

27. En sa qualité d'administrateur, il veille à la conservation de la bibliothèque, des collections, et généralement de tout le matériel de l'université; il veille également au bon emploi des sommes allouées pour ces objets et pour les besoins journaliers. Il surveille les fonctionnaires et employés que le gouvernement a nommés près de l'université.

De concert avec l'autorité locale, il veille à la conservation et à l'entretien des bâtiments.

Chapitre VIII. *Dispositions générales.*

28. Le gouvernement est chargé de la surveillance et de la direction des universités de l'Etat.

« Une fois au moins chaque année le ministre réunit huit professeurs (un par faculté) pour délibérer sous sa présidence, de concert avec les autres personnes qu'il croit utile de leur adjoindre, sur les améliorations à introduire dans l'enseignement supérieur. »

29. Le gouvernement fait les règlements, nomme aux divers emplois et fixe les traitements, le tout conformément à la présente loi.

30. « Il est fait, tous les trois ans, aux chambres, dans la première quinzaine de leur rentrée, un rapport sur la situation des universités de l'Etat. »

Un état détaillé de l'emploi des subsides est joint à ce rapport.

31. Le gouvernement peut conserver les étrangers qui occupent des fonctions dans les universités actuelles, et appeler au professorat des étrangers d'un talent éminent, lorsque l'intérêt de l'instruction publique le réclame.

Titre II. Des moyens d'encouragement.

32. Huit médailles en or, de la valeur de 100 fr., pourront être décernées chaque année par le gouvernement aux élèves belges, quel que soit le lieu où ils font leurs études, auteurs des meilleurs mémoires en réponse aux questions mises au concours.

Les élèves étrangers qui font leurs études en Belgique sont admis à concourir.

La forme et l'objet de ces concours sont déterminés par les règlements.

33. « Soixante bourses de 400 francs peuvent être décernées annuellement par le gouvernement à de jeunes Belges, élèves des universités de l'Etat, peu favorisés de la fortune et qui, se destinant aux études supérieures, font preuve d'une aptitude dûment constatée. »

« Elles sont décernées ou maintenues sur l'avis des autorités académiques. »

34. Ces bourses sont conférées par arrêté royal.

35. Six bourses de 1,000 fr. par an peuvent être décernées annuellement par le gouvernement, sur la proposition des jurys d'examen, à des Belges qui ont obtenu le grade de docteur avec la plus grande distinction, pour les aider à visiter des établissements étrangers.

Ces bourses sont données pour deux ans, et réparties de la manière suivante: deux pour des docteurs en droit et en philosophie et lettres, et quatre pour des docteurs en sciences et en médecine.

Celles qui n'ont point été conférées une année peuvent l'être l'année suivante.

Titre III. Des grades, des jurys d'examen, et des droits qui sont attachés aux grades.

Chapitre Ier. *Des grades et des jurys d'examen.*

36. Il y a, pour la philosophie et les lettres, les sciences, le droit et la médecine, deux grades, celui de candidat et celui de docteur.

« Il y a de plus un grade de docteur en sciences politiques et administratives, un grade de candidat en pharmacie, de pharmacien et de candidat notaire. »

37. « Nul n'est admis à l'examen de candidat en philosophie et lettres, ni à celui de candidat en sciences, s'il n'a obtenu le titre d'élève universitaire et si, depuis l'obtention de ce titre, il ne s'est écoulé une année académique. »

Nul n'est admis à l'examen de candidat en droit, s'il n'a reçu le titre de candidat en philosophie et lettres.

38. « Nul n'est admis à l'examen de candidat en médecine, s'il n'a reçu le titre de candidat en sciences naturelles. »

39. Nul n'est admis à subir l'examen doctoral dans une science, s'il n'a déjà été reçu candidat dans la même science.

En outre, nul n'est admis au grade de docteur en médecine, s'il ne prouve qu'il a fréquenté avec assiduité et succès, pendant deux ans au moins, la clinique interne, externe et des accouchements.

40. « Le gouvernement procède à la formation des jurys chargés des examens, et prend les mesures réglementaires que leur organisation nécessite. »

« Cette disposition n'aura d'effet que pour trois ans. »

« Le gouvernement compose chaque jury d'examen, de telle sorte que les professeurs de l'enseignement dirigé ou subsidié par l'Etat et ceux de l'enseignement privé y soient appelés en nombre égal *. »

---

* Il m'a paru que l'honorable M. de Brouckere ne se rendait pas bien compte du système du gouvernement, bien que ce système ait été longuement développé dans l'exposé des motifs.

Dans le système du gouvernement, les universités libres, dont on doit tenir compte, lorsqu'on administre, seront représentées dans les jurys universitaires sur le même pied que les universités de l'Etat. Ces jurys seront formés par la réunion de deux facultés, la faculté d'une université de l'Etat réunie à la faculté d'une université libre. Il y aura un nombre égal de professeurs de part et d'autre. Mon amendement tombe en plein dans ce système.

Nous avons expliqué pourquoi nous ne pouvions pas mettre les deux universités de Louvain et de Bruxelles dans la loi; mais nous en tenons compte dans l'administration, parce qu'on administre avec des faits, et lorsqu'on rencontre des faits importants, on en tient compte.

Maintenant, à ceux qui insistent pour un jury central, je dirai qu'il y aura un jury central destiné à examiner les élèves formés dans des établissements privés et même les élèves des universités à qui il conviendrait mieux de se faire examiner par ce jury central.

Dans ce jury central, les professeurs des universités de l'Etat ne seront jamais plus nombreux que les professeurs de l'enseignement privé. J'entends par l'enseignement privé celui qui est donné en dehors des établissements de l'Etat, soit par une association, soit individuellement. La loi ne peut distinguer ici entre l'être collectif et l'individu.

L'instruction peut être donnée soit par une association, soit par un individu. Le législateur n'a pas à s'occuper de ces différences; seulement le gouvernement en tient compte, lorsqu'il s'agit de poser des actes d'administration.

« Le président du jury est choisi en dehors du corps enseignant. »

« Toute personne peut se présenter aux examens et obtenir des grades, sans distinction du lieu où elle a étudié et de la manière dont elle a fait ses études. »

41. « Les grades sont conférés et les certificats d'élèves universitaires, ainsi que les diplômes, sont délivrés au nom du Roi, par le président et sur l'avis conforme du jury. »

42. « Les certificats et les diplômes contiennent la mention que la réception a eu lieu d'une manière satisfaisante, avec distinction, avec grande distinction ou avec la plus grande distinction. »

43. « Le président du jury veille à l'exécution de la loi et à la régularité de l'examen. Il a la police de la séance. Il accorde la parole aux divers examinateurs. »

44. « Il y a annuellement deux sessions des jurys : la première commence le lundi avant le jour de Pâques ; la seconde le premier lundi du mois d'août. La durée des sessions est déterminée par le nombre des récipiendaires. »

« Les jurys chargés de l'examen d'élève universitaire n'ont qu'une session par an, à moins que le gouvernement n'en décide autrement. »

45. « L'examen pour le grade d'élève universitaire comprend :

« Des explications d'auteurs grecs et latins ; une traduction du flamand, de l'allemand, ou de l'anglais, au choix du récipiendaire, à l'exclusion de sa langue maternelle ; la géographie ancienne et moderne ; les principaux faits de l'histoire universelle ; l'histoire de la Belgique ; l'algèbre jusqu'aux équations du second degré inclusivement ; la géométrie élémentaire et la trigonométrie rectiligne ; les notions élémentaires de physique. »

« Le récipiendaire fera de plus une composition latine et une composition française. »

« Lorsque le récipiendaire se sera soumis à un examen sur deux des langues flamande, allemande ou anglaise, il en sera spécialement fait mention dans le certificat. »

« Six mois avant la session, le gouvernement détermine, par la voie du sort, les époques de l'histoire universelle sur lesquelles portera l'examen. »

46. « L'examen pour la candidature en philosophie et lettres, préparatoire à l'étude du droit, comprend :

« L'histoire de la littérature française ; des exercices philologiques et littéraires sur la langue latine ; l'histoire politique de l'antiquité ; l'histoire politique

---

Il en tient largement compte dans le système développé dans l'exposé des motifs ; il en tient tellement compte qu'il met les universités libres absolument sur la même ligne que les universités de l'Etat.

(Chambre des représentants, séance du 25 juin 1849, paroles de M. le Ministre de l'Intérieur).

Je dois, pour faciliter et éclairer la marche de la discussion, faire connaître à la chambre de quelle manière le gouvernement entend que le jury chargé des examens des élèves universitaires soit composé. Nous avons dit qu'il serait composé dans le même sens que le jury chargé des examens universitaires. Cela veut dire que le jury d'examen chargé de la collation du grade d'élève universitaire sera composé de telle sorte que les professeurs des établissements publics, dirigés ou subventionnés par l'État, n'y soient pas en majorité.

(Chambre des représentants, séance du 22 juin 1849, paroles de M. le Ministre de l'Intérieur).

du moyen âge; l'histoire politique de la Belgique; la logique, l'anthropologie et la philosophie morale; les antiquités romaines envisagées au point de vue des institutions politiques. »

« L'examen de candidat en philosophie et lettres, préparatoire au doctorat dans la même faculté, comprend en outre des exercices philologiques sur la langue grecque. »

« L'examen pour le doctorat en philosophie et lettres comprend: La littérature latine; la littérature grecque; l'histoire de la littérature ancienne; les antiquités grecques; la métaphysique générale et spéciale; l'histoire de la philosophie ancienne et moderne. »

« Le récipiendaire est interrogé d'une manière approfondie à son choix, soit sur la métaphysique générale et spéciale, soit sur la littérature latine et la littérature grecque. »

47. « L'examen pour la candidature en sciences naturelles comprend: Les éléments de chimie inorganique et organique, la physique expérimentale, les éléments de botanique et la physiologie des plantes; les éléments de zoologie et de minéralogie.

« L'examen pour la candidature en sciences physiques et mathématiques comprend : La haute algèbre ; la géométrie analytique complète ; la géométrie descriptive; le calcul différentiel et le calcul intégral jusqu'aux quadratures inclusivement; la physique expérimentale; la statique élémentaire; les éléments de chimie inorganique et de minéralogie. »

« Nul n'est admis à l'examen de candidat en sciences s'il n'a subi devant le jury de philosophie une épreuve préparatoire sur la philosophie (logique, anthropologie et philosophie morale). »

48. « L'examen pour le doctorat en sciences naturelles comprend :

« 1° Un examen approfondi sur la chimie organique, si le récipiendaire se destine aux sciences physiologiques, et sur la chimie inorganique, s'il se destine aux sciences géologiques;

« 2° Un examen approfondi sur l'une des trois catégories suivantes, à son choix : L'anatomie et la physiologie comparées ; l'anatomie et la physiologie végétales, la géographie des plantes et les familles naturelles; la minéralogie et la géologie ;

« 3° L'astronomie physique.

Les récipiendaires subissent un examen ordinaire sur les deux catégories du n° 2, qui ne font point l'objet de l'examen approfondi. »

« Le diplôme mentionne les matières qui ont fait l'objet de l'examen approfondi. Le récipiendaire peut, s'il le désire, subir un examen approfondi sur les deux branches de la chimie; il en est fait mention dans le diplôme. »

49. « L'examen pour le grade de docteur en sciences physiques et mathématiques comprend :

« 1° Un examen approfondi sur l'analyse et la mécanique analytique;

« 2° Un examen approfondi sur l'une des matières suivantes, au choix du récipiendaire : La physique mathématique; la mécanique céleste; l'astronomie; le calcul des probabilités. »

« Les récipiendaires subissent un examen ordinaire sur les matières du n° 2 qui ne font point l'objet de l'examen approfondi. »

« Le diplôme mentionne les matières qui ont fait l'objet de l'examen approfondi. »

50. «Les examens en médecine et en chirurgie comprennent :

«1° Celui de candidat. Il a lieu sur les matières suivantes : L'anatomie humaine, etc.»

«2° Le premier examen pour le doctorat. Il a lieu sur les matières suivantes : La pathologie générale, etc.»

«3° Le deuxième examen de doctorat. Il a lieu sur les matières suivantes : La pathologie chirurgicale, etc.»

«4° Le troisième examen du doctorat. Il a lieu sur les matières suivantes : La clinique interne, etc.»

51. «Les examens en droit comprennent :

«1° Celui de candidat. Il a lieu sur les matières suivantes : L'histoire et les institutes du droit romain, etc.»

«2° Le premier examen de docteur. Il a lieu sur les matières suivantes : Le droit public, etc.»

«3° Le deuxième examen de docteur. Il a lieu sur les matières suivantes : Le droit civil, etc.»

«A la fin de chaque année académique, le gouvernement, sur l'avis des jurys, détermine la partie des pandectes sur laquelle doit porter l'examen l'année suivante.»

«Le candidat en droit peut obtenir le titre de docteur en sciences politiques et administratives en subissant un examen sur l'économie politique, le droit public et le droit administratif.»

«Le docteur en droit peut obtenir le même titre en subissant un examen oral sur le droit administratif seulement.»

52. Les examens se font par écrit et oralement.

53. L'examen par écrit précède l'examen oral.

«Autant que possible, il a lieu à la fois entre tous les récipiendaires qui doivent être examinés sur les mêmes matières.»

«Il est accordé pour cet examen trois heures au moins et six heures au plus.»

«Il y aura au moins un jour franc entre l'examen par écrit et l'examen oral.»

Les élèves sont examinés oralement suivant l'ordre de priorité déterminé par un tirage au sort.

54. Les questions sont tirées au sort et dictées tout de suite aux récipiendaires. Il y a autant d'urnes différentes que de matières sur lesquelles l'examen se fait.

Chacune de ces urnes contient un nombre de questions triple de celui que doit amener le sort.

Les questions doivent être arrêtées immédiatement avant l'examen.

55. «La durée de l'examen oral est réglée comme suit :

Examen d'élève universitaire, une heure pour chaque récipiendaire ;

Examen préparatoire à celui de candidat en pharmacie, une heure ;

Candidature en philosophie : pour le récipiendaire se destinant à l'étude du droit, une heure et demie ; pour le récipiendaire aspirant au doctorat dans la même faculté, deux heures ;

Doctorat en philosophie, deux heures ;

Epreuve préparatoire pour la candidature en sciences, une demi-heure ;

Candidature en sciences naturelles, une heure ;

Candidature en sciences physiques et mathématiques, deux heures ;

Doctorat en sciences naturelles, deux heures;
Doctorat en sciences physiques et mathématiques, deux heures;
Candidature en médecine, une heure, l'épreuve pratique non comprise;
Premier examen de docteur en médecine, une heure et demie;
Second examen, une heure et demie;
Troisième examen, deux heures au moins, et quatre heures au plus;
Candidature en droit, une heure;
Premier examen de docteur en droit, une heure;
Second examen, une heure;
Examen de docteur en sciences politiques et administratives;
Pour les candidats en droit, une heure;
Pour les docteurs en droit, une demi-heure;
Examen de candidat notaire, une heure;
Examen de candidat en pharmacie, une heure et demie;
Examen de pharmacien (1re partie), une heure et demie.»

«Le jury peut se dispenser de procéder à l'examen oral, si l'examen écrit prouve suffisamment qu'il y a lieu de prononcer l'ajournement ou le rejet.»

56. Tout examen oral est public; il est annoncé trois jours au moins d'avance dans le *Moniteur*.

57. Après chaque examen oral, le jury délibère sur l'admission et le rang des récipiendaires. Il est dressé procès-verbal du résultat de la délibération. Ce procès-verbal mentionne le mérite de l'examen écrit et de l'examen oral; il en est donné immédiatement lecture aux récipiendaires et au public.

58. «Les membres des jurys n'ont droit qu'au produit des frais d'examen payés par les récipiendaires.»

59. «La répartition en est faite entre les membres des jurys d'après les bases à déterminer par le gouvernement.»

60. Nul ne peut, en qualité de membre d'un jury, prendre part à l'examen d'un parent ou allié, jusques et y compris le quatrième degré, à peine de nullité.

Chapitre II. *Des inscriptions et des frais d'examen.*

61. Les époques et la forme des inscriptions pour les examens, l'ordre dans lequel on y est admis, sont déterminés par les réglements.

62. «Les frais des examens sont réglés comme suit:

Pour l'examen d'élève universitaire	fr. 20
Pour l'examen préparatoire à celui de candidat en pharmacie . . .	20
Pour la candidature en philosophie et lettres	50
Pour le doctorat en philosophie et lettres	50
Pour le grade de candidat en droit	100
Pour le premier examen de docteur en droit	100
Pour le second examen de docteur en droit	150
Pour l'examen de docteur en sciences politiques et administratives:	
Le candidat en droit paye	150
Le docteur en droit paye	50
Pour le grade de candidat en sciences, y compris l'épreuve préparatoire	50
Pour le doctorat en sciences	50
Pour le grade de candidat en médecine	80
Pour le premier examen de docteur en médecine	80

Pour le second . . . . . fr. 80
Pour le troisième 80
Pour l'examen de candidat notaire 100
Pour l'examen de candidat en pharmacie 50
Pour l'examen de pharmacien . . . . . 50.»

63. «Le récipiendaire qui n'a pas répondu d'une manière satisfaisante est refusé ou ajourné.»

«Le récipiendaire ajourné ne peut plus se présenter à l'examen dans la même session, à moins qu'il n'y ait été autorisé lors de l'ajournement.»

«Le récipiendaire ajourné qui se représente paye, dans tous les cas, le quart des frais d'examen.»

Le récipiendaire refusé ne peut plus se présenter dans la même session, et il est tenu de payer la moitié des frais d'examen.

Chapitre III. *Des droits attachés aux grades.*

64. Nul n'est admis aux fonctions qui exigent un grade, s'il n'a obtenu ce grade de la manière déterminée par la présente loi.

65. Nul ne peut pratiquer en qualité d'avocat, de médecin, de chirurgien, d'accoucheur «ou d'oculiste», s'il n'a été reçu docteur, conformément aux dispositions du chapitre Ier du présent titre.

Néanmoins le gouvernement peut accorder des dispenses spéciales pour certaines branches de l'art de guérir, après avoir pris l'avis du jury d'examen. La dispense spécifie la branche, et ne peut s'appliquer qu'à ce qui y sera nominativement désigné.

«Nul ne peut être nommé juge de paix, greffier ou commis greffier près la cour de cassation, si, indépendamment des autres dispositions requises, il n'a obtenu le grade de docteur en droit.»

Nul ne peut être nommé notaire, si, indépendamment des autres conditions requises, il n'a subi devant un jury spécial un examen sur le Code civil, les lois organiques du notariat et les lois financières qui s'y rattachent (cours de notariat), ainsi que sur la rédaction des actes.

«Les art. 43 et 44 de la loi du 25 ventôse an XI sont abrogés.»

«Nul ne peut exercer la profession de pharmacien, s'il n'a été reçu conformément aux dispositions suivantes:

«Nul ne peut se présenter à l'examen de pharmacien, s'il n'a obtenu le grade de candidat en pharmacie.

«Nul ne peut se présenter à l'examen de candidat en pharmacie, s'il n'a subi, devant le jury chargé d'accorder le grade d'élève universitaire, un examen sur les matières suivantes:

«Le français et le latin, l'arithmétique, l'algèbre jusqu'aux équations du second degré inclusivement, les éléments de la géométrie, l'histoire de la Belgique.

«L'examen de candidat en pharmacie comprend: les éléments de physique, la botanique descriptive et la physiologie végétale, la chimie inorganique et organique.

«Il a lieu devant le jury de la candidature en sciences naturelles.

«L'examen de pharmacien comprend: l'histoire des drogues et des médicaments, etc.

«Il a lieu devant un jury spécial.

«En se présentant pour le subir, le récipiendaire est tenu de justifier, par la production de certificats approuvés par une des commissions médicales provinciales, de deux années de stage officinal, à partir de l'époque à laquelle il a obtenu le grade de candidat en pharmacie.»

«Le jury peut se dispenser de procéder aux épreuves sur les procédés chimiques, pharmaceutiques et toxicologiques, s'il juge, après la première partie de l'examen, qu'il y a lieu de prononcer l'ajournement ou le rejet du candidat.»

«Les pharmaciens reçus conformément aux dispositions de la présente loi peuvent obtenir le grade de docteur en sciences naturelles, en subissant l'examen requis pour ce grade. Ils sont dispensés de tout autre examen préparatoire.»

«Les candidats en sciences naturelles peuvent devenir pharmaciens en subissant seulement le dernier examen, dans lequel on comprend, pour ce cas spécial, la chimie inorganique et organique. Ils produisent, comme les candidats en pharmacie, le certificat de stage officinal.»

66. Le gouvernement peut accorder des dispenses aux étrangers munis d'un diplôme de licencié, de docteur ou «de pharmacien», sur un avis conforme du jury d'examen.

67. Toute disposition légale ou réglementaire contraire aux art. 64, 65 et 66, est abrogée.

Titre IV. Dispositions transitoires.

68. «Pendant les deux premières années, à partir de la publication de la présente loi, le jury institué pour la collation du titre d'élève universitaire aura égard aux lacunes qui peuvent exister dans l'organisation de quelques établissements d'enseignement moyen; il pourra même, pendant cette période, dispenser les récipiendaires d'un examen sur la langue allemande, anglaise ou flamande, et sur certaines parties des branches historiques et mathématiques.»

69. «Pour les deux sessions qui suivront la publication de la présente loi, les récipiendaires pour la candidature en philosophie et pour la candidature en sciences pourront être dispensés de prendre le titre d'élève universitaire, à condition que les premiers subissent un examen sur le grec, et les seconds sur l'algèbre jusqu'aux équations du second degré inclusivement, la géométrie élémentaire et la trigonométrie rectiligne. Le gouvernement pourra étendre cette dispense aux deux sessions suivantes, en faveur des récipiendaires qui prouveront avoir commencé leurs études universitaires avant le 1er juillet 1849.»

77. «Les élèves qui se présenteront devant le jury, pendant les deux sessions qui suivront la publication de la présente loi, pourront, sur leur demande, être interrogés conformément à la loi de 1835.

Toutefois, ces élèves ne seront pas interrogés sur les matières d'enseignement supprimées sans équivalent par la présente loi.»

79. «Le gouvernement pourra continuer d'accorder des bourses de l'Etat aux jeunes gens qui jouissent actuellement de cette faveur, quel que soit le lieu où ils font leurs études.»

80. «Les art. 64 et 65 ne sont pas applicables à ceux qui exercent ou ont acquis le droit d'exercer une fonction ou un état, en vertu des lois et règlements en vigueur.»

England. Die Londoner „freie Universität" — bekanntlich großentheils eine Schöpfung Lord Broughams, den ausschließlich kirchlichen Hochschulen Oxford und Cambridge entgegengesetzt — hat so eben von der Königin einen neuen Freibrief (charter) erhalten, demgemäß sie fortan berechtigt ist, gleich jenen ältern Universitäten, alle akademischen Grade und Würden zu verleihen. Oxford und Cambridge thun dieß nur bei Studenten, welche die 39 Glaubensartikel der Staatskirche unterschrieben haben. Außerdem ist die Londoner Hochschule ermächtigt, Fortschrittszeugnisse in allen an ihr gelehrten Wissenschaften und Künsten auszufertigen, welche amtliche Geltung haben.

b. Lehrerseminare.

Wiesbaden, 8. April. Die einflußreiche Stelle eines Directors am Schullehrerseminar zu Idstein ist an den Landtagsabgeordneten, Professor Bellinger, übertragen worden. Darüber werden sich die Katholiken freuen. (F. J.)

c. Fachschulen.

Oesterreich. Ressortverhältniß der Fachschulen. — Wien, 20. Juni. Die Wiener Ztg. enthält heute folgende amtliche Mittheilungen: „Der Unterricht in der Landwirthschaft, dem Forst-, Berg- und Hüttenwesen greift in den Wirkungskreis zweier Ministerien ein. Das Ministerium des öffentlichen Unterrichts hat die Aufgabe, alle Bildungsanstalten des Reiches, insoweit die eigenthümlichen Verhältnisse nicht ausnahmsweise eine andere Verfügung nothwendig machen, zu leiten, damit der Gang derselben ein ineinandergreifender und gedeihlicher sei. Es gehören demnach nicht nur alle Unterrichtsanstalten, an welchen die Vorbereitungswissenschaften gelehrt oder nur streng wissenschaftliche Lehrkanzeln für die Fachstudien ohne unmittelbaren Zusammenhang mit dem wirklichen Betriebe bestehen, in den Wirkungskreis des Ministeriums des öffentlichen Unterrichts; sondern es muß auch der Einfluß dieses Ministeriums auf alle Bildungsanstalten ohne Ausnahme, also auch auf die rein technischen und praktischen Schulen insoweit gesichert sein, daß die Organisation solcher Schulen nicht ohne dessen Einverständniß festgesetzt oder geändert und dasselbe von dem Erfolge fortlaufend in Kenntniß erhalten werde. Andererseits können die Schulen, in denen Landwirthschaft, Forst-, Berg- und Hüttenwesen praktisch gelehrt werden, in denen daher der theoretische Unterricht mit der praktischen Mitwirkung auf Musterwirthschaften, in besonders zugewiesenen Forstrevieren, und bei hierzu bestimmten Berg- und Hüttenwerken, Hand in Hand gehen soll, welche Schulen somit im unmittelbaren Zusammenhange mit dem wirklichen Betriebe stehen, nur dann ihren Zweck vollkommen erreichen, wenn das Ministerium für Landescultur und Bergwesen die Leitung dieser Schulen übernimmt. Denn nur die Fachmänner sind im Stande, den Umfang des praktischen Wissens, welchen der Landwirth, Forst- oder Bergmann bedarf, bestimmen, die Lehrmethode zweckmäßig feststellen und den praktischen Unterricht ertheilen zu können. Diese in Bezug auf die Ackerbau-, Forst- und Bergschulen obwaltenden eigenthümlichen Verhältnisse haben die Nothwendigkeit einer Abgrenzung in den Wirkungskreisen des Unterrichtsministeriums und des Ministeriums für Landescultur und Bergwesen erkennen lassen, und Se. Majestät haben dießfalls über einen von den beiden genannten Ministerien gemeinschaftlich erstatteten Antrag, mit Allerhöchster Entschließung vom 4. Juni d. J. folgende Bestimmungen zu genehmigen geruht: „„Grundzüge über die Competenz der Ministerien des öffentlichen Unterrichtes und für Landescultur und Bergwesen in Bezug auf den landwirthschaftlichen, forst- und bergmännischen Unterricht. Dieser Unterricht wird künftig ertheilt in Volksschulen (vielleicht

auch in einigen Bürgerschulen), in Ackerbau-, Forst- und Bergschulen, an Universitäten und technischen Instituten. I. Die Volksschulen unterstehen dem Ministerium des öffentlichen Unterrichts. In ihnen kann der auf Landescultur bezügliche Unterricht nur vermittelst Lesebücher gegeben werden. Bei der Abfassung dieser Bücher wird das Ministerium des öffentlichen Unterrichts die Mitwirkung des Ministeriums für Landescultur und Bergwesen in Anspruch nehmen. Es wird über die Resultate dieses Unterrichts dem Ministerium für Landescultur und Bergwesen jährlich eine Mittheilung machen. II. Die Ackerbau-, Berg- und Forstschulen, wenn ihre Organisirung auf den unmittelbaren Zusammenhang dieser Schulen mit dem wirklichen Betriebe gegründet wird, unterstehen dem Ministerium für Landescultur und Bergwesen. Nach anderen Plänen zu errichtende Schulen sind Gegenstände einer neuen Erörterung zwischen beiden Ministerien in Betreff ihrer Oberleitung. Was die Wahrung der Interessen, die das Ministerium des öffentlichen Unterrichts zu vertreten hat, in Absicht auf diese Schulen betrifft, so haben folgende Grundsätze zu gelten: a) Das Ministerium für Landescultur und Bergwesen wird keine Veränderung in dem Organismus der genannten Schulen vornehmen, ohne früher dem Ministerium des öffentlichen Unterrichts davon Mittheilung zu machen und diesem dadurch Gelegenheit zu geben, die Interessen der ihm unterstehenden vorbereitenden Schulen und die Harmonie des gesammten öffentlichen Unterrichtssystems rechtzeitig zu vertreten. Es wird dem Ministerium des öffentlichen Unterrichts auch die Gelegenheit geben, über einzelne Puncte der bereits vorliegenden und zum Theile von Sr. Majestät genehmigten Organisationsentwürfe seine Ansichten und Bemerkungen mitzutheilen. b) Das Ministerium für Landescultur und Bergwesen wird das Ministerium des öffentlichen Unterrichts in sofortige Kenntniß der Orte setzen, an denen es Ackerbau-, Forst- und Bergschulen errichtet. c) Das Ministerium für Landescultur und Bergwesen wird jährlich dem Ministerium des öffentlichen Unterrichtes eine Mittheilung machen über den Bestand der oben bezeichneten Lehranstalten und über deren Erfolge, damit dieses stets in Kenntniß des Zustandes des gesammten öffentlichen Unterrichtes sei. III. Die Universitäten und technischen Schulen unterstehen in allen ihren Bestandtheilen dem Ministerium des öffentlichen Unterrichtes. Wo künftig an ihnen Lehrkanzeln der Landwirthschaft, des Berg- oder Forstwesens bestehen werden, da wird das Ministerium des öffentlichen Unterrichts bei Besetzung solcher Kanzeln vorläufig den Rath des Ministeriums für Landescultur und Bergwesen einholen. Das Ministerium des öffentlichen Unterrichts wird in dem Organismus der ihm unterstehenden Lehranstalten keine die Geschäftskreise des Ministeriums für Landescultur und Bergwesen in näherer Weise influenzirende Veränderung vornehmen, ohne früher die Mittheilung an dasselbe gemacht und die Ansicht desselben darüber vernommen zu haben.““

IV. Archiv des Schulrechts.

Großherzogthum Hessen.

Rescript des Ministeriums des Innern, das Verhalten der Lehrer in öffentlichen Angelegenheiten betreffend.

Darmstadt, im Juli. Das Gr. Ministerium des Innern hat an den Gr. Oberschulrath nachstehendes Rescript, das Verhalten der Lehrer in öffentlichen Angelegenheiten betreffend, erlassen:

„Es ist bekannt, daß ein Theil der Lehrer sich mit großer Lebhaftigkeit an den Zeitbewegungen betheiligt hat, und es ist dieses, insoweit es in dem gehörigen Maße geschieht, keineswegs zu tadeln. Leider ist dieses richtige Maß von nicht wenigen Lehrern nicht eingehalten und von manchen weit überschritten worden. Gegen solches maßlose Treiben sind zahlreiche Beschwerden der örtlichen Vorstände eingelaufen, und laufen auch jetzt noch ein. Wir sehen uns daher veranlaßt, im Interesse des Staats und der Gemeinden und der auf Irrwege gerathenen Lehrer selbst die Grundsätze auszusprechen, nach welchen wir das politische Verhalten der Lehrer seither beurtheilt haben und ferner beurtheilen werden. — Der Lehrer ist berufen, durch Unterricht und Erziehung dem Staate gesetzliche und gesittete Bürger heranzubilden. Nach diesem Zweck seines Amtes hat der Lehrer nicht nur sein Verhalten in der Schule, sondern auch in seinem Privatleben einzurichten, indem das böse Beispiel eines dem Gesetz und der Sitte widerstrebenden Verhaltens im Privatleben die Wirkung dem Worte nach guter Lehrer aufhebt, und das Vertrauen hinwegnimmt, ohne welches keine Wirksamkeit bestehen kann. — So wenig die Großherzogliche Staatsregierung die Absicht hat, den Lehrern, welche sich dazu berufen glauben, eine freimüthige Kritik der Regierungshandlungen und der öffentlichen Einrichtungen zu verkümmern, so wenig kann sie es dulden, daß Lehrer sich Bestrebungen anschließen, welche den Grundlagen der Staatsverfassung des Großherzogthums, als einer constitutionellen Monarchie, feindlich gegenübertreten, oder auf den Gebrauch ungesetzlicher Mittel hinarbeiten. Einem Feinde der Verfassung oder der öffentlichen Ordnung kann ein Lehramt nicht mit Vertrauen überlassen werden. — Wie auch der Lehrer sich am politischen Leben betheiligt, so darf er es doch nur im Maße der Besonnenheit und edeln Sitte thun. Ueberschreitet er dieses, so verletzt er die Würde seines Standes und lähmt seine Wirksamkeit. Auch ist es einerlei, ob der Lehrer in Angelegenheiten des Staats, oder der bürgerlichen, oder der kirchlichen Gemeinde eine seinem Berufe nicht entsprechende Thätigkeit beweist. — Es genügt hierbei überall keineswegs, daß der Lehrer es zu vermeiden weiß, dem bürgerlichen Strafgesetz zu verfallen. Wer diesem nicht verfällt, ist deßhalb noch kein guter Bürger, und nur gute Bürger sind würdig, Lehrer zu sein. — Hiernach erscheint es unzulässig, daß Lehrer an Vereinen Theil nehmen, welche den Grundlagen der Verfassung oder der gesetzlichen Ordnung entgegen arbeiten; daß sie in diesem Sinne als Redner auftreten u. s. w., oder daß sie sich zu ungeziemenden Schmähungen und Intriguen herablassen; sich in einer mit der Würde ihres Standes unverträglichen Weise in Wirthshäusern und andern öffentlichen Orten und in roher Gesellschaft herumtreiben, um ihren Absichten Anhang zu werben, oder gar die Schule als eine Pflanzstätte für ihre verwerflichen politischen Absichten ansehen. Alle diese Verirrungen sind leider mehrfach vorgekommen. Nicht wenige Lehrer haben sich überdieß dadurch, daß sie sich mit unbesonnener Leidenschaft bemühten, als Führer der Bewegung, sei es in Angelegenheiten des Staats oder der Gemeinde, sich geltend zu machen, die Feindschaft eines größeren oder kleineren Theils ihrer Mitbürger zugezogen und dadurch ihre Wirksamkeit empfindlich gestört. So wenig Angriffe gegen die Lehrer, wie sie hier und da vorgekommen sind, zu billigen sind; so müssen wir doch in solchen Fällen auch das Verschulden der Lehrer in Betracht ziehen, welche ihre Stellung verkannt und die Rücksicht auf ihre amtliche Wirksamkeit nicht, wie sie sollen, vor Allem beobachtet haben. — Die große Zahl wackerer Lehrer, welche dieser Warnungen nicht bedürfen, wolle diese Eröffnung als eine Anerkennung ihres lobenswerthen Verhaltens ansehen. Wir werden es ebenso für unsere Pflicht halten, dieses gebührend zu belohnen, als wir nicht verfehlen werden, gegen diejenigen, welche dieser Warnung nicht Folge leisten, alle verdienten Nachtheile

unnachsichtlich eintreten zu lassen. — Sie werden hiernach die Lehrer, so wie die Aufsichtsbehörden bedeuten, und für den Vollzug besorgt sein."

Königreich Württemberg.

Rescript des Consistoriums, wegen Betheiligung der Volksschullehrer an unruhigen Bewegungen ꝛc.

Stuttgart, den 17. August. Das k. evangelische Consistorium hat unterm Heutigen an die Decanatämter Folgendes erlassen:

„Nach vielfältigen Nachrichten haben sich bei den unruhigen Bewegungen und politischen Ausschweifungen der letzten Monate besonders auch Angehörige des Volksschullehrerstandes betheiligt, wie denn auch einzelne Lehrer deßhalb zur gerichtlichen Untersuchung gezogen worden sind. Insbesondere trifft nach der öffentlichen Meinung auch jüngere, unständige Lehrer häufig der Vorwurf, daß sie sich mit besonderem Eifer den Wühlereien einer auf den Umsturz hinzielenden Partei angeschlossen haben. Es wird daher auf Anordnung des k. Ministeriums des Kirchen- und Schulwesens dem Decanatamt zur Eröffnung an die Volksschullehrer seines Bezirks Nachstehendes zu erkennen gegeben: So gewiß den Lehrern ebenso wie allen Staatsbürgern das Recht freier Meinungsäußerung über Zustände des öffentlichen Lebens zusteht, so entschieden kann und muß von ihnen verlangt werden, daß sie in ihren politischen Urtheilen und Handlungen innerhalb derjenigen Grenzen der Besonnenheit und Mäßigung, der Sitte und des Anstandes sich halten, welche ihr nächster Beruf der Jugendbildung und die bei ihrem Amtsantritt übernommene heilige Verpflichtung in sich schließt. Sie sollen pflanzen und bauen, nicht zerstören und niederreißen; sollen der Jugend mit der Furcht Gottes Achtung vor dem Gesetze und der von Gott verordneten Obrigkeit (Röm. 13), Gehorsam und Bescheidenheit einpflanzen und selbst als Vorbilder in diesen Tugenden ihr vorleuchten, nicht aber im Dünkel ihrer Weisheit sich zu Weltverbesserern aufwerfen, und das Volk, wohl gar die unreife und unerfahrene Jugend, wie es schon geschehen, gegen das Bestehende aufreizen. Schon das leidenschaftliche politische Parteitreiben, auch wenn es nicht gegen die bestehende Staatsverfassung gerichtet ist, hat für den Lehrer seine großen Nachtheile und Gefahren. Es bringt ihn in der Regel zu einem Theil der Gemeinde in eine schiefe Stellung, raubt ihm die Achtung und das Vertrauen von Seiten mancher Eltern und mittelbar der Kinder, und erzeugt in ihm selbst, statt ihn zu seinem Berufe zu erfrischen und zu beleben, vielmehr eine schädliche Aufregung und Gereiztheit, eine die Lehrkraft lähmende Zerrissenheit und Unzufriedenheit, geschweige, daß er noch die zu seiner eigenen pädagogischen Fortbildung und zur Vorbereitung auf seine Schulpensen erforderliche Zeit fände, oder überhaupt Lust dazu hätte. Wenn aber dieses Treiben sogar Aufruhr und Empörung gegen die Staatsverfassung und ihre Organe sich zum Ziel setzt; wenn in trauriger Begriffsverwirrung die Auflösung der gesetzlichen Ordnung als Verdienst und Tugend gepriesen; wenn Schullehrer sich an die Spitze von der Regierung gehässigen Clubbs stellen und wohl gar dieselben im Schullocal bis in die tiefe Nacht um sich versammeln; wenn der politische Fanatismus zur Rohheit und Brutalität wird, und allen Begriffen von Recht und Wahrheit, Treue, Zucht und Sitte Hohn spricht, wie nach den Erfahrungen der Oberschulbehörde da und dort vorgekommen ist, dann werden die Lehrer statt der Bildner und Erzieher — die Verderber des Volks, und tragen dazu bei, daß ein ganzer ehrenwerther Stand durch das berufswidrige Treiben Einzelner der Gefahr ausgesetzt wird, in der öffentlichen Achtung gar sehr zu verlieren.

Die Oberschulbehörde verkennt nicht, hat vielmehr mit Freuden wahrgenommen, daß ein namhafter Theil der Volksschullehrer, und zwar der tüchtigsten und durchgebildetsten mitten in der politischen Gährung die dem Jugendlehrer geziemende sittliche Haltung, Mäßigung und Besonnenheit gezeigt und trotz der hämischen Angriffe selbst von Amtsbrüdern bewahrt hat, und das Decanat erhält den Auftrag, denjenigen Lehrern seines Bezirks, welche diese Anerkennung verdienen, dieselbe auch ausdrücklich zu erkennen zu geben. Dagegen hat es diejenigen, zumal jüngeren Lehrer, welche zu berufswidrigen Reden und Handlungen sich haben hinreißen lassen, mit nachdrücklichem Ernste zu ermahnen und zu warnen, indem die Regierung, welche die Bildung und sittliche Hebung des Volkes zu ihren wichtigsten Aufgaben rechnet, nicht geschehen lassen darf, daß die Jugend durch gefährliche Grundsätze und schlimmes Beispiel von Lehrern verdorben werde. Zu diesem Behufe hat das Decanat besonders auf die unständigen Lehrer ein wachsames Auge zu richten, und jedes berufswidrige Treiben sogleich zur Anzeige zu bringen, um mit Nachdruck dagegen einschreiten zu können. Uebrigens hat die Oberschulbehörde das Vertrauen, daß die durch so mancherlei äußere Einflüsse und Beispiele verblendeten und verführten Lehrer zur Einsicht und Besonnenheit zurückkehren und mit ungetheiltem Eifer ihrem nächsten Berufe sich wieder zuwenden werden. Mögen Alle ihren Ruhm darin suchen, durch Heranbildung einer gottesfürchtigen und bescheidenen, für ihren zeitlichen und ewigen Beruf wohl befähigten Jugend und durch das Vorbild eines rechtschaffenen und christlichen Wandels an der bürgerlichen Wohlfahrt unsers Volkes und Landes und damit zugleich am Reiche Gottes als treue Arbeiter des Herrn, der sie in seinen Dienst berufen hat, zu bauen." (Schw. M.)

Stuttgart. Wie das Consistorium, so hat auch der k. katholische Kirchenrath an die Schullehrer eine Verwarnung wegen unstatthafter Politik erlassen. (Sie lautet im Wesentlichen wie die obige.) (D. V.Bl.)

Oesterreich.

Provisorisches Gesetz über die Prüfung der Candidaten des Gymnasiallehramtes.

Der Minister des Cultus und Unterrichts, Graf von Thun, hat mit der Vorlage des provisorischen Gesetzes über die Prüfung der Candidaten des Gymnasiallehramtes folgenden Vortrag an Se. Majestät den Kaiser erstattet:

„Allergnädigster Herr! Der Plan zur Reorganisirung der Gymnasien ist im Entwurfe vollendet; nachdem er die letzte Berathung wird bestanden haben, werde ich Ew. Majestät ihn allerunterthänigst vorzulegen mich beeilen. Mittlerweile fordert jedoch ein Gegenstand seine rasche Erledigung, welcher, unabhängig von den Detailbestimmungen des Reorganisationsplanes, und daher einer gesonderten Behandlung fähig, zugleich die Ausführung einer jeden Verbesserung der Gymnasien erst möglich macht. Denn obgleich an den Gymnasien eine nicht geringe Anzahl tüchtiger Lehrer sich befindet, so ist doch unzweifelhaft eine Erhöhung der an die Candidaten des Gymnasiallehramtes zu stellenden Forderungen sehr wohl möglich und unerläßlich, wenn der Gymnasialunterricht gehoben werden soll. Diese Ueberzeugung veranlaßte das treugehorsamste Unterrichtsministerium, schon unterm 6. October 1848 anzuordnen, daß einstweilen jede neue definitive Anstellung eines Gymnasiallehrers zu unterbleiben habe und die erledigten Stellen durch Suppleanten zu versehen seien. Diese Stellen erheischen nunmehr eine definitive Besetzung, auch wird die Reorganisation der Gymnasien eine Vermehrung der Lehrstellen und damit ebenfalls neue Anstellungen nothwendig machen.

Sollen für diese Plätze sich Candidaten finden, welche den erhöhten Anforderungen an ihr Wissen zu entsprechen vermögen, so ist es nothwendig, daß so bald als möglich öffentlich bekannt werde, welche diese Anforderungen sind und in welchen Formen überhaupt die Candidaten künftig zu genügen verpflichtet sein werden. Aus diesem Grunde erlaube ich mir vor allen die Gymnasialreform betreffenden Gesetzen zuerst die Vorschrift über die Prüfung der Lehramtscandidaten allerunterthänigst zu unterbreiten. Bei den bisherigen Concursprüfungen handelte es sich darum, ob für eine bestimmte eben erledigte Stelle der Candidat geeignet sei, und er hatte, selbst wenn durch seine Arbeiten seine Tüchtigkeit erwiesen war, für jede andere Stelle von neuem die Prüfung zu bestehen. Dieß ergab einen unnützen Aufwand von Zeit und Arbeit, dem sich andererseits eine schädliche Kargheit zugesellte; denn indem sich die Concursprüfung auf eine in engen Zeitgrenzen zu fertigende Clausurarbeit beschränkte, mußte sie eben so das Gebiet, aus welchem geprüft wurde, in enge zufällig passende, oder nicht passende Grenzen einschränken und konnte die Prüfenden nicht zu einiger Sicherheit des Urtheiles gelangen lassen. Unverkennbar hieng ihr Ergebniß auch bei dem ernstesten Bestreben des Prüfenden noch viel mehr, als es bei jeder Prüfung überhaupt unvermeidlich ist, vom Glücke und Zufall ab. Beiden Uebelständen zugleich sucht die neue Vorschrift abzuhelfen. Der Candidat des Lehramtes hat sich nicht einer unbestimmten Anzahl von Concursen zu unterwerfen, sondern, wenn er einmal seine wissenschaftliche und didaktische Fähigkeit constatirt hat, so genügt dieß, um ihn für eine Reihe sich eröffnender Lehranstalten wählbar zu machen. Diese eine Prüfung soll aber, um die Gründlichkeit der Studien des Examinanden sicher zu ermitteln, in größerer Ausdehnung und mit mehr Mitteln, als die bisherigen Concursprüfungen, nämlich so angestellt werden, daß sie in einen schriftlichen und einen mündlichen Theil zerfällt, wovon der erste sowohl häusliche, in längerer Zeit und mit Benutzung aller litterarischen Hülfsmittel zu fertigende Aufsätze, als auch in kürzerer Zeit und unter strenger Aufsicht zu vollendende Clausurarbeiten umfaßt, während der zweite Theil die Erforschung der wissenschaftlichen Befähigung des Candidaten zu ergänzen und zugleich die praktische Befähigung desselben zum wirklichen Auftreten in einer Schule darzuthun hat. Daß in dieser größeren Ausdehnung der Prüfung das Interesse der Gymnasien besser gewahrt ist, leuchtet von selbst ein, aber sie gereicht nicht minder zum Vortheil derjenigen Candidaten, welche sich auf ihren Beruf mit ernstem Fleiße vorbereitet haben. Denn diesen kann es nur erwünscht sein, daß man von dem Umfange und der Tiefe ihrer wissenschaftlichen Bildung eine genaue Kenntniß zu erlangen sich die Mühe gibt, daß sie nicht dem Zufalle weniger Stunden überlassen und in die Möglichkeit gesetzt sind, den etwa ungünstigen Eindruck des einen Theils der Prüfung durch den günstigeren eines folgenden Theils zu verbessern. Eine Hauptursache der bisherigen mangelhaften Ergebnisse des Gymnasialunterrichts findet man allgemein darin, daß, mit Ausnahme der Religionslehrer, alle übrigen Lehrer in sämmtlichen Lehrgegenständen Unterricht zu ertheilen genöthigt waren; bei solcher Zersplitterung der Kräfte konnte keiner der Gegenstände zu derjenigen Behandlung gelangen, welche zu einem befriedigenden Erfolg unerläßlich ist. Dem gegenüber ist es eine Hauptforderung an die neue Einrichtung der Gymnasien, daß jedes Lehrfach mit gründlichem Wissen und mit ausreichender Kraft vertreten werde; deßhalb setzt die Prüfungsvorschrift, weit entfernt, die gleiche Gründlichkeit für alle Gegenstände von den Candidaten zu fordern und dadurch im voraus die Oberflächlichkeit in allen zu sanctioniren, vielmehr voraus, daß der Examinand nur auf ein bestimmtes Gebiet sein eigentliches Studium werde gerichtet haben, und macht die vollständige Tüchtigkeit in diesem Gebiet zur Haupt-

dingung für das Bestehen des Examens. Aber zur ausschließlichen Bedingung konnte sie dieselbe nicht machen, wenn nicht die Gymnasien in eine andere, der bisherigen entgegengesetzte Gefahr kommen sollten. Das Gymnasium kann nicht gleich der Universität gesonderte Wissenschaften lehren und die Verbindung derselben zu einem harmonischen Ganzen der Selbstthätigkeit der Schüler überlassen; tiefer gestellt als die Universität im Verhältnisse zum Zwecke der Gelehrsamkeit, höher aber in seinem Verhältnisse zum Zwecke der Erziehung, hat es die innere Verbindung des mannigfachen Stoffes zur allgemeinen in sich zusammenstimmenden Bildung selbst zu besorgen, und dazu bedarf es der Einheit im ganzen Gange und Plane des Unterrichtes. Diese fordert, daß ein jeder Lehrer so viel Interesse für alle Gegenstände des Gymnasiums besitze, um ihren Werth anzuerkennen, so viel Kenntniß davon, um ihr Verhältniß zu den von ihm zunächst vertretenen richtig in Anschlag zu bringen; er muß nicht bloß ein Kenner seines Faches, sondern zugleich ein Mann von allgemeiner höherer Bildung sein, wenn er zum Hauptzwecke des Gymnasiums, zur allgemeinen Bildung der Schüler, erfolgreich mitwirken und mit seinen in anderen Gebieten sich bethätigenden Collegen über ein tüchtiges didaktisches Zusammenwirken sich verständigen soll. Aus diesem im Wesen des Gymnasialunterrichtes beruhenden Grunde wird von dem Candidaten außer der speciellen Tüchtigkeit für ein bestimmtes Unterrichtsgebiet eine allgemeine Bildung auch in den übrigen Gebieten verlangt, ja, es wird vorausgesetzt, daß das Gebiet, für welches er speciell sich vorbildet, in der Regel nicht bloß einen einzigen Lehrgegenstand, sondern einige unter sich nahe verwandte umfasse. Indem die Prüfung außer dem Fachstudium auch die allgemeine Bildung des Examinanden in Frage zieht, so ergibt sich daraus noch eine Folgerung, welche bei der Vertheilung der Lectionen unter die verschiedenen Lehrer eines Gymnasiums von praktisch wichtiger Bedeutung ist. Die Annahme eines strengen Fachlehrersystems macht an einem Gymnasium, welches aus einer größeren Anzahl von Classen besteht und alle durch seine Aufgabe gebotenen Lehrgegenstände wirklich aufnimmt, die Ausführung des Lectionsplanes zu einer Unmöglichkeit, weil sie entweder eine unerträgliche Ueberbürdung der einzelnen Lehrer zur Folge hat oder eine unerschwingliche Anzahl von Lehrindividuen in Anspruch nimmt. Die entwickelten Anordnungen über die Einrichtung der Candidatenprüfung, indem sie den wichtigen Unterschied zwischen der Stellung und Aufgabe des Gymnasiums und der Universität zur unerläßlichen Geltung bringen, sind zugleich ganz geeignet, die oben bemerkte Schwierigkeit zu heben. Die Prüfung wird nämlich häufig herausstellen, daß der Candidat, wenn er auch nur auf ein bestimmtes Gebiet seine Hauptstudien gerichtet hat und nur in ihm die Befähigung zum Unterrichte durch das ganze Gymnasium erhält, doch in einem oder dem anderen unter den übrigen Gegenständen ausreichende Kenntnisse besitzt, um den Unterricht in ihnen auf einer niederen Stufe oder theilweise übernehmen zu können. Indem das Candidatenzeugniß dieses Ergebniß der Prüfung ausspricht, macht es erst den Lectionsplan ausführbar und zugleich eine für den Erfolg des Unterrichts wichtige Billigkeit möglich, welche bei Vertheilung der Arbeiten unter die Lehrer zu beobachten ist. Daß, abgesehen vom Religionsunterrichte, zu welchem die Berechtigung zu ertheilen nicht die Sache dieser Prüfungscommissionen ist, das philologische, das historisch-geographische und das mathematisch-naturwissenschaftliche die drei Hauptgebiete des Gymnasialunterrichts sind, in deren einem der zukünftige Gymnasiallehrer ganz einheimisch sein muß, dieß bedarf, als allgemein anerkannt, keiner weiteren Motivirung. In dem mathematisch-naturwissenschaftlichen Gebiete aber vom Candidaten nicht ein Umfassen aller drei darin enthaltenen Abtheilungen, der Mathematik, der Physik und der Naturgeschichte zu verlangen, scheint bei

der Ausdehnung dieser Wissenschaften im Interesse der zu fördernden Gründlichkeit zu liegen. Andererseits aber schiene es eine die Seichtigkeit der Bildung begünstigende Bevorzugung gerade der Gegenstände zu sein, welche in gewissem Maße jeder Gebildete sich aneignen wird, wollte man dem Studium der Philosophie oder dem der Muttersprache ein solches Gewicht beilegen, daß auf sie allein unter der hinzukommenden Bedingung sonstiger allgemeiner Kenntnisse sich die Lehrfähigkeit für das Gymnasium begründen ließe; außerdem würde sich für einen Fachlehrer der Philosophie nicht genügende Beschäftigung am Gymnasium finden, und für den Fachlehrer der Muttersprache würde es bei der Last, welche hier die Correctur der schriftlichen Arbeiten auflegt, unausführbar sein, daß er alle seine Lectionen in diesem Gegenstande ertheile. Doch ist jedem dieser beiden Gegenstände sein Werth dadurch gesichert, daß sein gründliches Studium die Anforderungen an den Umfang der übrigen Kenntnisse der Candidaten ermäßigt. An die Stelle der bisher üblichen provisorischen Anstellung soll ein Probejahr treten. Jene konnte den bei ihrer Einrichtung gestellten Zweck darum nur zum geringsten Theile erreichen, weil es aus praktischen Gründen kaum ausführbar ist, einem Lehrer nach dreijähriger provisorischer Anstellung, wenn sich auch über seine Lehrfähigkeit Bedenken sollten ergeben haben, die definitive Bestätigung zu versagen. Anders beim Probejahr: es ist noch keine Anstellung, sondern die nothwendige praktische Ergänzung des theoretischen Examens; nur im Interesse seiner eigenen praktischen Ausbildung beschäftigt und nur zu einer geringen Stundenzahl verpflichtet, wodurch er im Stande ist, andere Zeit wissenschaftlichen Studien oder erwerbenden Beschäftigungen zu widmen, hat der Candidat keinen Anspruch auf definitive Anstellung an der Schule, welche ihn beschäftigt, kann aber doch durch die Tüchtigkeit seiner Leistungen sich die Anerkennung verschaffen, daß bei vorkommender Eröffnung einer Lehranstalt an dieser Schule der Director ihn zur Wahl in Antrag bringt, oder daß er ihn anderen Schulen empfiehlt. Wenn häusliche, schriftliche Arbeiten erproben, inwieweit ein Candidat in den Wissenschaften und dem Gebrauche aller ihrer Hülfsmittel heimisch geworden, schriftliche Clausurarbeiten aber zeigen, ob er sein Wissen zu beherrschen und desselben sich prompt und gewandt zu bedienen vermag; wenn dann eine mündliche Prüfung die etwa noch vorhandenen Zweifel der Examinatoren löst und die Beschaffenheit der allgemeinen Bildung untersucht, so dürfte in solchen Prüfungsformen, die Tüchtigkeit der Examinatoren vorausgesetzt, jede Sicherheit liegen, welche bei Erforschung der wissenschaftlichen Befähigung im Interesse des Gymnasiums und der Candidaten selbst zu wünschen ist. Zwei Probelectionen werden darthun, ob es möglich sei, dem Candidaten zu seiner praktischen Ausbildung an einer öffentlichen Schule unter Aufsicht der ordentlichen Lehrer eine geringe Zahl von Lectionen anzuvertrauen, und das Probejahr wird ihm diejenigen Erfahrungen und praktischen Fertigkeiten gewähren, ohne welche die selbständige Führung des Lehramtes, selbst bei der ausgezeichnetsten wissenschaftlichen Ausbildung, ein Wagniß ist. Die Vorschrift, deren wichtigere Bestimmungen, insoweit sie von den bisher in Uebung gewesenen abweichen, ich kurz zu begründen mich für verpflichtet gehalten habe, zeigt das Ziel, welches in Bezug auf die Beschaffenheit und Erprobung der Lehramtscandidaten in möglichst kurzer Frist erreicht werden soll, sie läßt sich aber nicht alsogleich vollständig in Ausführung bringen. Es ist vielmehr, um den künftigen Zustand mit dem gegenwärtigen in entsprechende Verbindung zu bringen, unerläßlich, die Vorschrift zwar als Leitfaden zu stellen, nach welchem die künftigen Candidaten in ihren Vorbereitungen sich zu richten haben, für jetzt aber eine Reihe von Erleichterungen eintreten zu lassen, welche ich in den „Uebergangsbestimmungen" allerunterthänigst vorzulegen mir erlaube. Sie sind geboten durch die Rücksicht

der Billigkeit für die bisherigen Candidaten, so wie durch das Bedürfniß der Lehranstalten, welche der Lehrer nicht entbehren können; sie halten sich aber zugleich in den Grenzen, welche durch den Zweck einer wirklichen Verbesserung der Gymnasien vorgezeichnet sind. Sollten in einem der Kronländer Bestimmungen dieses Gesetzentwurfes sich wegen besonderer Verhältnisse des Gymnasialunterrichtes nicht sofort zu vollständiger Ausführung bringen lassen, so wäre es meine Pflicht, auf Grundlage der gemachten Erfahrungen meine allerunterthänigsten Anträge zu stellen. Ein großer Theil der Gymnasien befindet sich in den Händen geistlicher Corporationen; ihrer Thätigkeit ist daher das Gedeihen und die höhere wissenschaftliche Bildung der oberen Stände der Gesellschaft zum größten Theile anheimgegeben. Indem der vorliegende Gesetzentwurf auch auf die aus ihnen künftig anzustellenden Gymnasiallehrer Anwendung findet, wird keine Forderung an sie gestellt, welche ihnen unerfüllbar wäre, doch sind auch für sie ohne Zweifel große Schwierigkeiten zu besiegen. Die edle Kraft aber, mit welcher die in Wien versammelt gewesenen Bischöfe der katholischen Kirche sich für Förderung höherer Bildung und echter Wissenschaft ausgesprochen haben, berechtigt zu der zuversichtlichen Erwartung, daß jene Anstalten ihre Aufgabe mit der Anstrengung, welche der Ernst der Zeit gebietet, verfolgen und den Weltlauf mit den bereits vorhandenen oder noch zu errichtenden weltlichen Gymnasien zum Heile der Jugendbildung ehrenvoll und würdig bestehen werden. Die zur Abhaltung der Lehramtsprüfungen nöthigen Prüfungscommissionen werden, wenn Ew. Majestät dem in tiefster Ehrfurcht vorgelegten Entwurfe die allerhöchste Genehmigung ertheilen, zunächst in den Universitätsorten einzusetzen sein. Ich werde in diesem Falle Sorge tragen, daß sie aus Männern zusammengesetzt werden, welche die zur Erforschung der wissenschaftlichen Bildung der Candidaten nöthige Gelehrsamkeit besitzen, und daß es darin auch nicht an solchen Gliedern fehle, welche die speciellen Bedürfnisse der Gymnasien aus eigener Erfahrung kennen. Zur Entschädigung für die diesen Männern erwachsende nicht unbedeutende Mühwaltung erbitte ich mir die allerhöchste Erlaubniß, billige Remunerationen anweisen zu dürfen. Wien, 13. August."

Hierüber erfolgte nachstehende kaiserliche Entschließung: Ich genehmige den Mir vorgelegten Entwurf eines provisorischen Gesetzes über die Prüfung der Candidaten des Gymnasiallehramtes und trage Meinem Unterrichtsminister auf, wegen Aufstellung der Prüfungscommissionen und der weiteren Durchführung der beantragten Maßregel das Erforderliche sogleich einzuleiten. Schönbrunn, 23. August. Franz Joseph."